

REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE GÊNERO NO CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Sóstenis Estefanis Lima da COSTA¹, Vinicius de MORAES², Luana Alves LUTERMAN³

Resumo: Este trabalho traz reflexões sobre as experiências vivenciadas no Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa no Ensino Médio. As ações pedagógicas realizadas tiveram como eixo temático o Arcadismo, mas com uma abordagem mais contemporânea. Como referencial teórico, utilizamos as teorizações dos letramentos críticos. O contexto investigado foram duas turmas de 1º ano de uma instituição federal. Para obtenção dos dados, utilizamos questionários, sessões reflexivas sobre as aulas e as atividades aplicadas em sala de aula. O encerramento do trabalho se deu com a apresentação do livro *Marília de Dirceu* de forma ressignificada, por meio de teatro, música, paródia e etc. Os resultados obtidos neste estudo mostram que as ações pedagógicas executadas provocaram reflexões significativas em relação aos alunos perante as aulas, pois a participação dos alunos era bastante efetiva.

Palavras-chave: Estágio. Ensino de Língua Portuguesa. Leitura.

INTRODUÇÃO

Neste relato de experiência do Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa II, apresentamos os resultados que alcançamos no decorrer de todas as fases do estágio. A partir desse projeto, trabalhamos, concomitantemente, literatura e análise linguística, sob as orientações dos professores (orientadora de estágio e professor regente da escola campo) e concluímos que:

Sob essa orientação, ressalte-se, buscam-se práticas que propiciem a formação humanista e crítica do aluno, que o estimulem à reflexão sobre o mundo, os indivíduos e suas histórias, sua singularidade e identidade. Nessa esteira, deve-se, também, criar espaço de vivência e cultivo de emoções e sentimentos humanos, como experienciar situações em que se reconheça o trabalho estético da obra

¹ Aluno do 4º ano do curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Inhumas. E-mail: sostenspgtu@gmail.com

² Aluno do 4º ano do curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Inhumas. E-mail: vdmlove@hotmail.com

³ Pós-Doutora e Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística (Área de concentração: Linguística; Linha de pesquisa: Análise do Discurso) da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás (UFG) e Professora da Universidade Estadual de Goiás (UEG – Câmpus Inhumas). Professora do Programa de Pós-Graduação em Língua, Literatura e Interculturalidade (POSLLI – UEG). E-mail: luanaluterman@yahoo.com.br



VI SIMPÓSIO DE PRÁTICA E ENSINO DE LÍNGUAS – VI SIMPEL
Multimodalidades no ensino de línguas: mediação pedagógica para a aprendizagem plural

literária, identificando as múltiplas formas de expressão e manifestação da(s) linguagem(ns) para levar a efeito um discurso. (CÂNDIDO, 1995).

Apoiando-nos nas obras *Marília de Dirceu* e *O Uruguai*, abordamos as características literárias do período a que essas obras tradicionalmente pertencem, segundo a classificação nos livros didáticos: o Arcadismo; retomamos características da obra que podem ser encontradas tanto em períodos anteriores quanto em períodos posteriores a esse, já que nenhuma obra é completamente pura, com características estanques a um único período. Para Suassuna (2006),

[...] o ensino de literatura deveria ampliar o conhecimento do aluno sobre o texto literário, num processo constante de construção e desconstrução, que conduza ao desenvolvimento da observação, do raciocínio, da análise, da síntese, da crítica... etc., através da exposição a diferentes formas de expressão artística. Nesse processo o professor colaboraria para que o aluno estabelecesse relações cada vez mais amplas entre diferentes textos e autores, textos de um mesmo autor, momentos históricos, linguagens. (SUASSUNA, 2006, p. 231).

Nesse sentido, as atividades de leitura e produção de texto puderam contribuir para a ampliação da competência discursiva dos alunos. Para Brito (2003, p. 23) “não se pode negar que há uma relação intrínseca entre linguagem, sociedade e cidadania, já que é por meio da linguagem que os indivíduos interagem com o mundo, adquirindo postura de agentes de mobilização para a coletividade”. Logo, é papel da escola levar os alunos a se tornarem leitores críticos. Para a autora, mais do que a simples exigência da reprodução do significado literal, a escola deve orientar os alunos no sentido de que, através de reconstrução da intenção argumentativa, é possível a tomada de uma postura crítica frente ao texto, postura essa que se faz essencial para a compreensão.

No período das aulas, a proposta foi o desenvolvimento do gosto pela leitura literária a partir da perspectiva da leitura de fruição, pensando no viés artístico da literatura. Posteriormente, foi desenvolvido o trabalho de contextualização sócio-histórica e análise linguística. Também exploramos o conhecimento prévio dos alunos, tentando aproveitar não só o conhecimento científico que eles já tinham, pois “[...] o entendimento de qualquer texto só é possível porque mobilizamos, junto com o conhecimento linguístico, nosso conhecimento de mundo” (ANTUNES, 2007, p. 130).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O período de regência foi realizado em uma escola pública da cidade de Inhumas. A escola tinha uma estrutura excelente, as turmas não eram sobrecarregadas com um número excessivo de alunos, então, tudo era bem propício para a execução de boas aulas e um bom desenvolvimento dos alunos. A regência aconteceu nas turmas de 1º “A” e 1º “B” nos dias 17, 18, 19 e 24 de maio, para que não houvesse uma ruptura na sequência didática.

Trabalhamos o período literário do Arcadismo ou Neoclassicismo a partir das obras *Marília de Dirceu e o Uruguai*, por exigências curriculares e, concomitantemente, discutimos a *Objetificação da mulher* através dessas obras. Para isso, solicitamos aos alunos que lessem as obras e, a partir da leitura prévia dos alunos, pedimos a eles que elaborassem uma paródia ou uma paráfrase em forma de música, vídeo ou peça teatral, de modo que os alunos pudessem desenvolver o conhecimento de forma mais dinâmica e descontraída. Apresentamos também uma paródia e uma paráfrase para dar exemplos e auxiliar os alunos a executarem a atividade proposta.

O objetivo principal da leitura foi levar os alunos a buscar sentido, emoção no que lêem, (ANTUNES, 2007, p. 127), desviando, assim, o foco de leituras fragmentadas que não fazem sentido algum para os alunos. Portanto, abordamos contextos contemporâneos, fazendo comparações entre períodos literários. Demos exemplos de características árcades em músicas como *Vida boa, de Victor e Leo. O Arcadismo*, apesar de ser um movimento que teve início no século XVIII, ainda pode ser encontrado, na atualidade. Sendo assim, esses exemplos serviram de base para que os alunos pudessem compreender que, um determinado período, independentemente da época em que foi instaurado, é atemporal.

Dessa forma, foi possível trabalhar literatura e gramática contextualizadas, pois “nenhum leitor competente lê poemas procurando substantivos ou coisas que o valham. O leitor competente lê procurando sentidos, emoções, intenções, ditos, pressupostos” (ANTUNES, 2007, p. 127), e é essa leitura que tentamos despertar nos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conseguimos um bom êxito em todas as aulas ministradas. As propostas foram bem aceitas e, por conseguinte, executadas com primazia pelos grupos. Pudemos perceber que, uma nova perspectiva de ensino que objetiva a reflexão e fruição estética, que leva os alunos a

sentirem prazer em ler e escrever, produzir de modo geral, deve ser incluída na rotina dos educadores.

Partindo de pressupostos teóricos que nos alerta para um novo olhar sobre as aulas de literatura e outros conteúdos, entendemos que ler pode ser, para o aluno, muito prazeroso. As atividades que propusemos: compor uma paráfrase ou paródia e em seguida executá-la em forma de peça teatral, música ou vídeo, levou-nos a perceber a importância do trabalho escrito pelos alunos.

Escrever parece uma tarefa fácil, mas torna-se complexa com a falta de prática. Os textos devem ser trabalhados de maneira que estimulem novas produções, além das leituras e interpretações que já são feitas. Quanto ao estudo da gramática, o professor precisa ter total conhecimento desta para que possa trabalhá-la em textos diversos, e, acima de tudo, precisa “traduzi-la” para o aluno, no sentido de uma explicitação dentro do contexto textual, já que sabemos que ninguém fala palavras ou frases, o que falamos são textos inseridos em um contexto interacional. A leitura não é uma tarefa de decodificação de palavras, assim como a escrita não é de reprodução desses códigos, as duas devem ser construídas juntas, para que o aluno possa apreendê-las e desenvolvê-las, porém é um processo que envolve muitas etapas. Segundo Antunes, no que se refere às atividades em torno da escrita e da leitura, as práticas ainda são mecânicas e limitadas e, para exemplificar, cita problemas como: “[p]raticar uma escrita artificial e inexpressiva [...], realizada em exercícios de criar listas de palavras soltas ou, ainda, de formar frases” (2003, p. 26).

É preciso que a atividade de escrita seja interativa, dinâmica, dialógica e negociável, para que essa prática alcance a comunicação entre os alunos, e segundo a autora, precisa cumprir três etapas “planejar, escrever e reescrever” (2003, p.57); já a leitura completa a atividade da escrita, é a partir dela que ocorre a interação entre os sujeitos, onde cada um, com seus conhecimentos prévios, estabelece relação e interação durante a compreensão do texto.

Outro aspecto que destacamos como ponto positivo foi poder desenvolver o trabalho em grupo, possibilitando a troca de experiências e compartilhar ideias, desenvolvendo um trabalho colaborativo. Conseguimos, com as estratégias de leitura que usamos, a participação dos alunos em todas as produções planejadas.

Para Geraldi (2010),



VI SIMPÓSIO DE PRÁTICA E ENSINO DE LÍNGUAS – VI SIMPEL
Multimodalidades no ensino de línguas: mediação pedagógica para a aprendizagem plural

A linguagem é condição *sine qua non* na apreensão e formação de conceitos que permitem aos sujeitos compreender o mundo e nele agir; ela é ainda a mais usual forma de encontro, desencontro e confronto de posições porque é através dela que estas posições se tornam públicas. (GERALDI, 2010, p. 34).

Estar em contato com a escola-campo foi um momento necessário e muito importante para observarmos que o professor deve rever suas práticas pedagógicas de forma contínua, que isso é de suma importância para entender que os/as alunos/as devem sempre ser autores da construção dos seus próprios conhecimentos, pois são todos sujeitos formadores de conhecimentos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____. Uma análise de gramática muito aquém do texto. In: ANTUNES, I. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007 (Estratégias de ensino; 5). p. 125-132.

GERALDI, J. W. A linguagem e a constituição da subjetividade; A linguagem e a questão. In: GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.

SUASSUNA, L. et. al. O projeto didático: forma de articulação entre leitura, literatura, produção de texto e análise linguística. In: MENDANÇA, M.; BUNZEN, C. (orgs.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. (Estratégias de ensino; 2).