

LEITURAS MODERNISTAS E AS QUESTÕES SOCIAIS NO 3º EJA¹

Jade Sansara de Carolis Vicente FERREIRA²

Licencianda em Letras
IFSP/Câmpus São Paulo

Cristina Lopomo DEFENDI³

Doutora em Filologia e Língua Portuguesa/USP
Docente de Letras
IFSP/Câmpus São Paulo

RESUMO

O seguinte trabalho trata de um relato das experiências vividas com o projeto desenvolvido com alunos do 3º ano do EJA (ensino de jovens e adultos) de uma escola pública da região central de São Paulo. Montamos uma sequência didática a partir dos preceitos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), Freire (1996) e Cândido (2004). Para isso, aproveitamos o planejamento, que previa o trabalho com o período literário modernista, e apresentamos textos de diferentes gêneros dentro dessa temática com o objetivo de trabalhar as questões sociais, fazendo paralelos com a atualidade e, também, ampliando a oportunidade de leitura dos alunos.

Palavras-chave: Gênero Textual; Sequência Didática; Questões Sociais.

Introdução

Os alunos bolsistas do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) devem propor e realizar um subprojeto em que o objetivo é fazer uma intervenção após o período de observação e acompanhamento da turma da escola conveniada. Essas atividades são supervisionadas pela professora da unidade e orientadas pela coordenadora da área do PIBID. Após dois meses de observação, acompanhamento das dinâmicas de aula e reuniões periódicas com os bolsistas e professoras, foi feita uma proposta de sequência de atividades com base naquilo que os

¹ Projeto realizado sob orientação da Profa. Dra. Cristina Lopomo Defendi, coordenadora do subprojeto Letras – Português/IFSP São Paulo, no âmbito do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência/Capes).

² Endereço eletrônico: jadevicente.ferreira@gmail.com

³ Endereço eletrônico: crislopomo@ifsp.edu.br

discentes da escola conveniada já estavam estudando: o período literário modernista.

Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004):

A escolha dos gêneros tratados de acordo com os ciclos/séries justifica-se pela ideia de que a aprendizagem não é uma consequência do desenvolvimento, mas, ao contrário, uma condição para este. O desenvolvimento da expressão oral e escrita é ativado pelo ensino-aprendizagem de diferentes gêneros, iniciado precocemente, graduados no tempo de acordo com objetivos limitados e realizados em momentos propícios, isto é, quando a intervenção do professor e as interações com outros alunos podem gerar progresso. Nossos objetivos eram mostrar algumas características de diferentes gêneros textuais (notícia, conto, poema, entre outros utilizados) mas também fazer com que lessem mais em sala leituras que tivessem alguma ligação com seu cotidiano para que assim pudessem estabelecer relações entre o literário e sua atualidade social. (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 124.)

Tal qual para os autores, também acreditamos na necessidade de aliar literatura, vida real e atualidade social, bem como na intervenção ativa do professor no trabalho em sala de aula, motivando os alunos a interagirem entre si e a relacionarem a leitura realizada com sua história de vida e com os acontecimentos atuais.

Para alcançar tal objetivo, optou-se por propor atividades durante seis semanas consecutivas, contando que a professora supervisora cederia duas aulas contínuas, as chamadas “*dobradinhas*”. Também se atentou para o fato de que era uma sala diversa, heterogênea, que realmente abrigava jovens e adultos, com pessoas em idades, realidades socioculturais, níveis de aprendizado diferentes, inseridas ou não no mundo de trabalho, portanto, foi necessário trazer um modelo pedagógico abrangente.

Em um primeiro momento, selecionamos notícias para partir da realidade e, em seguida, oferecemos textos literários de gêneros diversos (conto, crônica e poema) para trabalhar interpretação, análise e aproximação com a realidade dos alunos e, por fim, assistimos a uma animação também com conteúdos sociais para discutirmos em sala. Todas estas atividades tiveram um momento de debate e, também, de produção oral e escrita dos alunos.

Sabíamos que diferentes fatores haviam afastado os alunos da sala de aula e outros tantos os trouxeram de volta à escola, por isso, a importância de trazer uma leitura que fosse literária mas que também tivesse cunho social/histórico para que

enxergassem na ficção como a realidade era transposta e muitas vezes espelhada e se vissem, de certa maneira, representados ao entenderem que a literatura moderna tem como base a realidade brasileira em que se vive, por vezes nua e crua. Ainda mais: ao montar o subprojeto, tivemos como objetivo final que os alunos entendessem que a leitura com suas múltiplas simbologias era uma descoberta de sentido, de entendimento do mundo.

Abaixo é explicitada a justificativa e descrito como foram realizadas as etapas deste trabalho.

Justificativa

Segundo Paulo Freire (1996), é necessário respeitar os saberes dos alunos:

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária ‘intimidade’ entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? (FREIRE, 1996, p. 16)

Ora, se estamos em uma sala tão diversa, faz-se necessário um trabalho também diversificado que concilie suas realidades e as exigências do conteúdo. Sendo assim, fazer uma proposta de leituras de cunho social que estão atreladas ao que precisam aprender justifica a realização do projeto esquematizado desta maneira. Além disso, para Cândido (2004) a literatura é um direito fundamental e “negar a fruição literária é mutilar a humanidade”:

Por quê? Porque pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo. Esta me parece a essência do problema, inclusive no plano estritamente individual. pois é necessário um grande esforço de educação e autoeducação a fim de reconhecermos sinceramente este postulado. Na verdade, a tendência mais funda é achar que os nossos direitos são mais urgentes que os do próximo. Nesse ponto as pessoas são frequentemente vítimas de uma curiosa obnubilação. Elas afirmam que o próximo tem direito, sem

dúvida, a certos bens fundamentais, como casa, comida, instrução, saúde, coisas que ninguém bem formado admite hoje em dia que sejam privilégio de minorias, como são no Brasil. Mas será que pensou que o seu semelhante pobre teria direito a ler Dostoiévski ou ouvir os quartetos de Beethoven? Apesar das boas intenções no outro setor, talvez isto não lhes passe pela cabeça. E não por mal, mas somente porque quando arrolam os seus direitos não estendem todos eles ao semelhante. (CÂNDIDO, 2004, p. 172)

Se a leitura é um direito básico e primordial como ter acesso a moradia, alimentação e saúde de qualidade, então é na sala de aula que este direito deve se estabelecer como base. Conhecer e ter acesso ao cânone e às diversas outras faces da cultura é essencial, tornando-se, portanto, direito e dever de alunos e professores. Abaixo, segue descrição sobre as atividades feitas em sala de aula com os alunos.

Trabalho com notícias jornalísticas

Selecionamos três notícias diferentes sobre saúde, cultura e atualidades e levamos cópias para os alunos, que se sentaram em grupos pequenos, e pedimos que lessem e respondessem às seguintes questões: o que, quando, onde e como ocorreu o fato que a notícia estava reportando. Eles fizeram uma pequena apresentação com suas respostas para a sala, o que foi acordado em sala pois sabíamos que eles não estavam acostumados com apresentações orais.

Nosso intuito era fazer com que os alunos captassem as informações principais da notícia e, assim, se apropriassem melhor do que era dito, o que seria semelhante a uma leitura guiada. Segue, abaixo, exemplo de uma atividade realizada.

O quê?	O aumento de sarampo no mundo.
Como?	A primeira suspeita foi registrada a partir de pacientes venezuelanos que chegaram ao Brasil fugindo da pobreza. A grande parte dos venezuelanos trouxe a doença para os países vizinhos.
Onde?	No mundo inteiro principalmente nos países República Democrática do Congo, Etiópia, Geórgia, Cazaquistão, Madagascar, Mianmar, Filipinas, Sudão, Tailândia e Ucrânia.
Quando?	O aumento de sarampo começou em 2008.

Analisando as respostas, é possível perceber que os alunos compreenderam o conteúdo reportado e que as questões esclareceram o que estava sendo dito. Também

souberam selecionar o que é importante nas notícias, pois foi necessário fazer um recorte das informações.

Crônicas de Moacyr Scliar

Posteriormente apresentamos duas crônicas de Moacyr Scliar, escritas na década de noventa e reunidas no livro **O Imaginário Cotidiano** de 2001. Os textos são curtos e baseados em notícias, o que fez possível relacionar com a primeira atividade, mas agora dentro da esfera ficcional. As crônicas selecionadas foram: “Casa das ilusões perdidas”, que trata da troca de um bebê por um imóvel e “O ursinho, não” em que a gravidez precoce é abordada. Fizemos interpretações em conjunto e comentamos sobre os temas. Alguns alunos citaram a questão de gênero em que a mulher nos textos aparece como ser subjugado ao homem e de como isso está atrelado a questões sociais. Ambos textos têm o fator “gravidez” como central e muitas das mulheres da sala relataram como isso interferiu em suas vidas, seja porque não foi algo planejado ou porque as fizeram interromper planos de vida. Escolhemos essas crônicas pois sabíamos que é algo presente na realidade: gravidez, questões de classe e raça, o protagonismo ou não da mulher em sua história.

A classe foi muito participativa nesse dia, tanto no debate quanto na atividade realizada na aula. Orientamos que respondessem às questões de interpretação textual para trabalharem as habilidades de escrita e também para habituarem-se às simbologias presentes nas leituras. Seguem exemplos de questões e de respostas dadas:

1) Sobre o que trata a crônica de Moacyr Scliar?	Sobre a pedofilia e o abuso que as crianças sofrem no Brasil.
2) Quem são as personagens da crônica e que tipo de relacionamento elas têm?	Uma garota e uma mulher que são mãe e filha.
3) Qual foi a suspeita e o diagnóstico do médico? Como a mãe reagiu a isso?	O médico já diagnosticou o que suspeitava: a gravidez da garota, quanto a mãe, ficou meio que desnorreada pois sua filha não era a primeira a se encontrar em tal situação mas a sua reação foi a natural de uma mãe de criar a criança e ao mesmo tempo tentar educar tanto a sua filha quanto a sua neta.
4) Qual é a importância do ursinho para o entendimento do texto?	Através do ursinho conseguimos notar o quanto a garota é inocente e o quanto foi fácil manipulá-la.

É interessante observar as últimas respostas deste aluno. Ao mesmo em tempo que banaliza a questão ao dizer que “sua reação foi a natural de uma mãe” ele também aponta algo que está entranhado em nossa cultura: de que sempre recai nas costas da mulher o cuidado com a criança. Aponta também o abuso sexual manipulado em que alguém oferece algo para ganhar a confiança de outrem. Com suas palavras, o discente demonstrou que o ursinho é símbolo do apego à infância. Portanto, soube assimilar o que o texto revelava.

Texto “Nascer”, de Carlos Drummond de Andrade

Novamente apresentamos um texto literário em que as questões gravidez, raça, classe e mulher também são mostradas, mas agora com a visão paterna. Como das outras vezes, lemos e interpretamos juntos, mas dessa vez as discussões acabaram sendo vagas muito provavelmente pelo cansaço dos alunos, por haver poucas pessoas em sala ou talvez não tenham compreendido tão bem a leitura da maneira como a conduzimos. De qualquer forma, a produção escrita foi boa. A proposta foi a reescrita do final do conto. Pedimos para que fizessem isso não só para vermos as questões redacionais, mas também sobre como produziam um texto ficcional que exigia criatividade, pois sabe-se que na grande maioria das escolas o gênero narrativo não é produzido e o foco se restringe a textos de argumentação. Podemos citar como exemplo a aluna que reescreveu a história de maneira feliz, mostrando passo a passo o que o personagem fez e seu trajeto para ficar bem com a esposa e a criança, tal como segue:

“Domingo pela manhã João se preparava para sair quando a ambulância silvou a porta e dela desceu amparada a mulher de João ‘É menino?’ Diz que ficou na incubadora, João ‘E era menino como a gente pensava moreninho, engraçado?’ Ela baixou a cabeça ‘Não sei, João, não vi. Eu estava passando mal mais falaram que já podia voltar para casa mas a criança tem que passar mais um dia na incubadora a gente volta lá amanhã’. João ficou preocupado e disse eu vou para o hospital. Chegando lá ele esperou até o dia seguinte e já tinha enfermeira. Pegaram a criança e chamaram o João ‘aqui seu filho belo e saudável’. João chegou em casa com o menino no colo chegando até a mulher ela disse ‘tal como a gente pensava um menino moreninho e engraçado ele vai encher nossas vidas de alegria.’”

O texto apresenta desvios gramaticais e de convenções da escrita, o que revela que ainda é preciso um trabalho mais efetivo, usando reescritas para criar uma consciência e domínio das características da modalidade escrita formal. Mesmo assim, o objetivo de recriação foi cumprido e é visto que há coesão no conjunto textual.

Poema de autoria feminina

Os alunos tiveram contato com o poema “Casamento” de Adélia Prado. Nessa aula, apresentamos também, brevemente, a estrutura de um poema, algumas práticas de interpretação, a autora e o período histórico em que foi escrito. O debate ficou concentrado em alguns alunos, pois havia poucos na sala nessa aula, faltas que são, infelizmente, comuns no período noturno. Eles fizeram mais uma prática de recriação, dessa vez com uma mudança de perspectiva. Vejamos um exemplo:

Texto original	Recriação
<p>Há mulheres que dizem: Meu marido, se quiser pescar, pesque, mas que limpe os peixes. Eu não. A qualquer hora da noite me levanto, ajudo a escamar, abrir, retalhar e salgar. É tão bom, só a gente sozinhos na cozinha, de vez em quando os cotovelos se esbarram, ele fala coisas como ‘este foi difícil’ ‘prateou no ar dando rabanadas’ e faz o gesto com a mão. O silêncio de quando nos vimos a primeira vez atravessa a cozinha como um rio profundo. Por fim, os peixes na travessa, vamos dormir. Coisas prateadas espocam: somos noivo e noiva. (PRADO, 1991, p. 252)</p>	<p>Há homens que dizem: Se minha esposa quiser sair para Trabalhar saia, mas que não deixe De limpar a casa, lavar minhas Roupas, preparar o jantar e cuidar De nossos filhos. Eu não. A qualquer Hora faço o meu jantar, cuido Dos nossos filhos e não vejo problema Algum em lavar nossas roupas, é Tão bom um ajudar o outro com Total liberdade e harmonia. Às vezes acordar a noite por Conta dos nossos filhos com insônia, Ou atrasos para compromissos importantes Porém sempre estamos ali unidos Eu por ela, e ela por mim. Para todo sempre! Somos noivo e noiva.</p>

Em muito nos satisfaz esta recriação especificamente pois há novos papéis transpostos: o eu lírico masculino não apenas quer que sua mulher ajude a “escamar, abrir, retalhar, dessalgar”, mas deseja que ambos tenham liberdade e vivam em harmonia. Esse tipo de discurso não foi feito apenas neste texto, outras recriações tiveram discursos parecidos, o que a nosso ver é algo extremamente positivo, pois

mostra a criatividade em reinventar o poema, mas também suas posições em relação ao tema que está fortemente presente em nossa sociedade. Vimos que a aula foi bem sucedida pois compreenderam também os principais elementos deste gênero: o eu lírico e os recursos poéticos, por exemplo.

“O menino e o mundo”

O alunado assistiu a trechos da animação “O menino e o mundo” de Alê Abreu, de 2014. A seleção levou em conta as cenas relacionadas ao mundo do trabalho e à estratificação social que ali aparece, relacionando com imagens de bairros que tenham essa divisão de classe. Os alunos trouxeram referências relacionadas a séries que têm mesmo tema, aproximando de sua realidade e seu repertório. Também discutimos sobre as simbologias e suas possíveis interpretações, fazendo sempre ligação com a atualidade. Pedimos que fizessem uma atividade em casa cuja proposta era criar diálogos em alguma cena escolhida ou uma pequena narrativa baseada no que discutimos.

Porém, os alunos não entregaram essa atividade proposta, pois o diretor permitiu que os alunos fizessem um torneio de esportes nas últimas semanas de aula, portanto, não tivemos mais atividades em sala com essa turma. Por conta deste motivo, infelizmente não fizemos a sexta aula que iria encerrar o subprojeto. A atividade planejada era uma roda de leitura com textos que eles selecionariam (na biblioteca, apresentaríamos sugestões de textos e eles fariam a leitura e a escolha).

Todo planejamento pode sofrer alterações, mas, infelizmente, não houve tempo hábil para realizarmos o encerramento necessário e até mesmo a despedida da turma, já que era uma turma de EJA que finalizaria seu ciclo ao final do semestre letivo. Ainda assim, os resultados gerais da sequência de atividades foram positivos.

Considerações finais

Este projeto possibilitou que não só os alunos do EJA, mas também os licenciandos em Iniciação à Docência tivessem ampliação de seus entendimentos acerca de um texto em diferentes formatos. Ele foi desenvolvido para que o público

compreendesse estrutura e também estabelecessem paralelos com o que vivem e absorvem da sociedade em que estão inseridos, garantindo um pensamento reflexivo em que os alunos foram agentes de seu aprendizado e não simplesmente passivos de uma transmissão pura de conhecimentos.

Ainda utilizando as palavras de Freire (1996):

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em relação uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. (FREIRE, 1996, p. 23)

A leitura e outros materiais culturais (música, pinturas, quadrinhos, artes plásticas), assim como as instituições, deveriam (e devem) promover a “*assunção*” do ser. As salas de aula deveriam ser um dos primeiros lugares a induzir os cidadãos à criticidade e à capacidade reflexiva. Para vermos uma mudança nos quadros socioeconômico, histórico e cultural — especificamente no Brasil — faz-se urgente a criação, estímulo e comprometimento de políticas públicas voltadas a uma educação efetiva, em que a literatura/leitura faça parte como um bem cultural que precisa ser acessado por todos. É preciso, além de ofertar educação de qualidade para alunos e professores, fomentar e contribuir com a permanência, incluir e colaborar para que os discentes possam aplicar seu conhecimento formal em diferentes áreas de sua vida para assim obterem um estado de equidade social.

Referências

ANDRADE, Carlos Drummond de. Nascido. In: **Fala, Amendoeira**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

CÂNDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: **Vários Escritos**. 44. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michéle; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros Orais e Escritos na Escola**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

G1. Incêndio atinge a Catedral de Notre-Dame, em Paris. **G1**, [s. l.], 15 abr. 2019. MUNDO. Disponível em: <https://g1.globo.com/mundo/noticia/2019/04/15/fogo-na-igreja-de-notre-dame-em-paris-e-relatado-em-redes-sociais.ghtml>. Acesso em: 16 abr. 2019.

MELLO, Daniel. Masp abre exposição sobre obra da modernista Tarsila do Amaral. **Agência Brasil**, São Paulo, 5 abr. 2019. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2019-04/masp-abre-exposicao-sobre-obra-de-tarsila-do-amaral>. Acesso em: 16 abr. 2019.

O MENINO e o mundo. Direção: Alê ABREU. Intérpretes: Alê Abreu, Emicida, Marco Aurélio, Melissa Garcia, Naná Vasconcelos, Vinicius Garcia. Roteiro: Alê Abreu. Equipe Técnica: Alê Abreu, Ariel Henrique, Priscilla Kellen. Produção: Filme de Papel. [S. l.]: Espaço Filmes, 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CQBJnMqxO6U>. Acesso em: 11 jun. 2019.

PRADO, Adélia. CASAMENTO. *In: Poesia Reunida*. São Paulo: Siciliano, 1991.

PREITE SOBRINHO, Wanderley. Surtos de sarampo aumentam 300% no mundo, alerta OMS. UOL, São Paulo, 15 abr. 2019. NOTÍCIAS. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/redacao/2019/04/15/surtosdeSarampo-aumentam-300-no-mundo-alerta-oms.htm>. Acesso em: 16 abr. 2019.

SCLIAR, Moacyr. Casa das ilusões perdidas e O ursinho, não. *In: SCLIAR, Moacyr. O Imaginário Cotidiano*. São Paulo: Global, 2001.

MODERN LECTURES AND THE SOCIAL QUESTIONS IN 3º EJA

ABSTRACT

The following article is about a experience report lived within the developed project whith the 3rd period of youth and adult education from a public school in the central region of São Paulo. We made a didatic sequence based on Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), Freire (1996) and Cândido (2004) precepts. For that, we enjoyed that they were learning about modern literature period and brought texts of diferent genres inside this theme to work social questions, making parallels between timelines and amplifying the lecture opportunity of the students.

Keywords: *Textual Genre; Didatic Sequence; Interpretation; Social Questions.*

Envio: outubro/2019
Aceito para publicação: outubro/2019