

PRISCILA KUHN DERLAM

O ensino de Literatura em uma escola do Brasil e da Guatemala:
aproximações possíveis

PORTO ALEGRE, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE LINGUÍSTICA, FILOLOGIA E TEORIA LITERÁRIA

PRISCILA KUHN DERLAM

O ensino de Literatura em uma escola do Brasil e da Guatemala:
aproximações possíveis

Monografia apresentada como requisito para
obtenção do Grau de Licenciatura em Letras
– Português e Literatura Portuguesa pelo
Instituto de Letras da Universidade Federal
do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Rita Lenira de Freitas Bittencourt

Porto Alegre
2011

AGRADECIMENTOS

À vida que me ensinou que a realização de cada objetivo que nós traçamos é decorrente de nosso primeiro passo que nos levou ao êxito de nossos projetos. Tudo acompanhado pelos olhos de Deus, amigo, guia e protetor, que me concedeu a vida e a oportunidade de compartilhar minhas vitórias com as pessoas que eu mais amo e aprecio.

Aos professores que se submeteram às observações e sempre colaboraram muito em todo o processo da pesquisa.

Aos meus pais Jorge Luis Derlam e Elsa Lucia Kuhn Derlam, que sempre me incentivaram a estudar. Aos meus irmãos: Gabriela, João e George que mesmo distantes não se esqueceram de mim.

Agradeço a Lizeth Hercules por seu acolhimento e traduções e a Luis Antonio Leiva por sua colaboração fundamental.

Ao meu namorado, Luis Antonio Leiva Hercules, que SEMPRE apoiou esse trabalho e participou ativamente de sua concretização. Por todos os momentos que angustiada lhe pedi auxílio e nunca me foi negado.

À minha chefe, Denise Eggers por me incentivar a aprimorar meus conhecimentos e sempre ter um ótimo conselho para todos os momentos de crise.

À minha orientadora por acreditar nesse projeto, me auxiliar em sua estruturação e dividir alguns momentos importantes.

RESUMO

Esse trabalho tem como objetivo verificar os conteúdos que são trabalhados em aulas de literatura, seus métodos de ensino/ aprendizagem, bem como a predileção a obras nacionais ou estrangeiras. Como método de pesquisa utilizou-se observações-comparativas, as quais foram aplicadas em uma escola brasileira e replicadas em uma escola guatemalteca. Foram realizadas observações *in loco*, aplicações de questionários aos professores, assim como um estudo de documentos oficiais de ensino de cada um dos países envolvidos, que tratam da disciplina de Literatura.

Palavras-chave: literatura, ensino, metodologia, Brasil, Guatemala.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo verificar los contenidos que son desarrollados en clases de literatura, sus métodos de enseñanza/aprendizaje, así como la predilección de obras nacionales y extranjeras. Como método de investigación se utilizó observaciones comparativas, las cuales fueron aplicadas en una escuela brasileña y aplicadas en una escuela guatemalteca. Fueron realizadas observaciones *in loco*, aplicaciones de cuestionarios a los profesores, así como un estudio de documentos oficiales de enseñanza que tratan acerca de la disciplina de Literatura de cada uno de los países involucrados.

Palabras llave: literatura, enseñanza, metodología, Brasil, Guatemala.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
1- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	13
1.1- Sobre o ensino da Literatura.....	13
1.2- O que ocorre, de acordo com os teóricos, em sala de aula.....	15
1.3- Determinações dos documentos oficiais e os teóricos.....	16
2 - OBSERVAÇÕES EM UMA ESCOLA BRASILEIRA.....	23
2.1- Observação das aulas da professora A	24
2.2- Observação das aulas da professora B	27
2.3- Questionário da professora A	30
2.4- Questionário da professora B	31
2.5- Algumas considerações.....	33
3 - OBSERVAÇÕES EM UMA ESCOLA GUATEMALTECA.....	36
3.1- Observação das aulas da professora C	37
3.2- Observação das aulas da professora D	42
3.3- Questionário da professora C	46
3.4- Questionário da professora D	47
3.5- Algumas considerações.....	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
REFERÊNCIAS.....	58
ANEXOS.....	61

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa inicia-se a partir da proposta de um trabalho comparativo, da disciplina de Literatura Comparada, no segundo semestre de 2010. Como havia a possibilidade de uma viagem da graduanda para a Guatemala, no início de 2011, sugeriu-se à professora da disciplina, Dr^a. Rita Lenira de Freitas Bittencourt, um projeto de pesquisa que analisasse o ensino de Literatura em uma escola porto-alegrense e uma guatemalteca, situada na Ciudad de Guatemala. Tal proposta foi aceita e devido às proporções que tomou tornou-se o tema desse trabalho de conclusão de curso, embora não esteja oficialmente relacionado a uma pesquisa institucional.

Pretende-se analisar, durante um período específico, o trabalho em duas escolas diferenciadas que fornecem uma mesma disciplina – Literatura. O método de pesquisa utilizado foi observacional-comparativo, sendo que Gil (1987) descreve que “no estudo por observação apenas [se] observa algo que acontece ou já aconteceu” (GIL, 1987, p.35), ao mesmo tempo que, no método comparativo procede-se uma investigação “de indivíduos, classes, fenômenos ou fatos, com vistas a ressaltar as diferenças e similaridades entre eles” (GIL, 1987, p.35).

No Brasil, a Literatura é fornecida nos três anos do Ensino Médio, como disciplina compulsória, ou seja, tem caráter de obrigatoriedade, no Brasil. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Médio - PCNEM (2000), a disciplina de Literatura na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n° 5.692/71 estava dicotomizada entre a Língua Portuguesa e a Literatura, logo, com ênfase na Literatura Brasileira. Essa “divisão repercutiu na organização curricular: a separação entre gramática, estudos literários e redação. Os livros didáticos, em geral, e mesmo os vestibulares reproduziram o modelo de divisão” (PCNEM, 2000).

Na Guatemala, tal disciplina é oferecida nos dois últimos anos de ensino regular (no *Ciclo Diversificado*) e também é uma disciplina compulsória, para o currículo simples de *Bachillerato en Ciencias y Letras*. No entanto, há um trabalho com a literatura desde o *Ciclo Básico*. Diferentemente do Brasil, na

Guatemala tal disciplina é chamada de *Lengua y Literatura* em *Bachillerato en Ciencias y Letras*, ou seja, nesse caso a Literatura é vista como uma disciplina integrada à língua. Quando é oferecida uma ênfase diferenciada no *Ciclo Diversificado* essa disciplina pode ser dividida entre a língua e a literatura, pode, inclusive, ser oferecida apenas no *4to. grado* de *Bachillerato*, sendo opcional a cada instituição de ensino oferecer-la no *5to. grado*.

É necessário discorrer brevemente sobre os sistemas de ensino dos dois países, pois assim é possível desde já apontar algumas diferenças. No Brasil, a educação básica é composta pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, conforme a Lei nº 9394 de 20 de dez. de 1996¹. De acordo com a mesma lei o estado deve “assegurar o Ensino Fundamental e oferecer, com prioridade, o Ensino Médio” (Art.10). Assim temos as incumbências, referentes à educação básica, da rede estadual:

Ensino Fundamental	1º ano
	2º ano
	3º ano
	4º ano
	5º ano
	6º ano
	7º ano
	8º ano
	9º ano
Ensino Médio	1º ano
	2º ano
	3º ano

Tabela 1: Tabela referente à organização das incumbências da educação, do governo estadual.

Na Guatemala, de acordo com o Decreto Legislativo Nº 12-91 (*Ley de la Educación Nacional*)², no Art. 29, vemos que os níveis do subsistema de educação escolar está de acordo com os níveis, ciclos, graus e etapas seguintes:

¹ BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

² GUATEMALA, Ministerio de la Educación. Decreto Legislativo Nº 12-91 – Ley de la Educación. Guatemala, 12 jan. 1991.

Educación inicial				
Educación preprimaria	Párvulos 1			
	Párvulos 2			
	Párvulos 3			
Educación Primaria	1ro. grado			
	2do. grado			
	3er. grado			
	4to. grado			
	5to. grado			
	6to. grado			
Educación Media	Ciclo Básico	1ro. grado		
		2do. grado		
		3er. grado		
	Ciclo Diversificado	Bachillerato en Ciencias y Letras	4to. grado	
			5to. grado	
		Normal y otros	4to. grado	
			5to. grado	
		6to. grado		

Tabela 2: Tabela do Ensino Básico da Guatemala.

A partir das tabelas apresentadas, é possível perceber que o sistema guatemalteco é mais subdividido em categorias. Em geral, as escolas oferecem *Educación Primaria* e *Educación Média*, isso quer dizer que há onze anos de escolarização básica – sem considerar a *Educación Preprimaria*, que não necessariamente precisa ser realizada pelos estudantes –, e caso não haja o *6to. grado*, que é considerado em algumas instituições como um estágio. No Brasil são doze anos de escolarização, sem considerar a Educação Infantil, divididos em fundamental e médio. Na Guatemala, varia muito a faixa etária para ingresso no processo escolar, entretanto, em geral, inicia-se com sete anos no *1er. grado* da *Educación Primaria*. Atualmente, no Brasil, inicia-se com seis anos no primeiro ano do Ensino Fundamental. Isso quer dizer que se passa menos tempo na escola em Guatemala.

No entanto, na Guatemala e no Brasil, a *Educación Média* e o Ensino Médio buscam uma preparação para o mercado de trabalho, sendo ressaltada a educação para o trabalho guatemalteca. Isso porque muitas escolas guatemaltecas já não obtêm tanta procura pelo currículo simples de *Bachillerato en Ciencias y Letras*, mas sim pelas ênfases em secretariado, contabilidade, normal, entre outros. Esse fato foi observado em algumas das escolas visitadas, que não ofereciam a disciplina de Literatura em seus currículos, pois esses estavam a serviço de cursos profissionalizantes, como foi

o caso da *Escuela Normal para Maestros de Educación Musical Jesus Maria Alvarado*.

Logo, a Literatura é uma disciplina diferenciada, pois não se justifica por meio de conexões profissionais e práticas diretas, muito embora possa intervir na formação de professores e escritores. O objetivo do estudo de literatura não é propriamente vocacional (PROTHEROUGH, 1996 apud LEAHY-DIOS, 2004).

Entretanto esse trabalho de conclusão de curso se justifica por buscar uma perspectiva que ultrapasse “o conceito limitado de nação, para enxergar o todo em vez do retalho [...] oferecido por uma cultura, uma literatura e uma história” (LEAHY-DIOS, 2004, p. 19). Acrescentar-se-ia a essa visão de retalho: a noção limitada tecnicista que não acredita na potencialidade da literatura na formação do jovem.

Logo, para a pesquisa foram selecionadas escolas que oferecessem a disciplina de Literatura. Para desenvolver essa análise, observou-se diretamente as aulas em uma escola guatemalteca, bem como as de uma escola brasileira, descrevendo e analisando as atividades, e questionando os professores. Logo, as técnicas aplicadas a esse estudo foram observações, questionários e registros.

O estudo em Porto Alegre foi realizado no período de vinte e seis de outubro de 2010 até o dia dois de dezembro de 2010. Foram observadas dezoito horas/ aulas de Literatura em quatro turmas de segundo ano do Ensino Médio. A Escola Estadual de Ensino Médio Inácio Montanha foi selecionada para ser observada por sua localização, próxima ao centro da cidade. Tal escola oferece unicamente o Ensino Médio nos três turnos (manhã, tarde e noite).

Já o estudo em Ciudad de Guatemala foi realizado no período de primeiro de fevereiro até o dia dez de fevereiro de 2011. Foram observadas quinze horas/ aulas de Literatura, em turmas de *3er. Básico* e *4to. Bachillerato*. O INCA (Instituto Normal Centro América) foi escolhido por ser uma escola pública que ainda possui certo reconhecimento pela qualidade. Esta é uma escola mista até o *6to. grado* do *Nivel Primario*, a partir da *Educación Media* apenas meninas estudam no INCA, tornando-se uma escola para *señoritas*.

Na escola brasileira duas foram as professoras observadas, a professora titular da disciplina, chamada de **A** e a professora estagiária, **B**. No instituto de educação da Ciudad de Guatemala também foram observadas duas professoras. A professora **C**, que ministrava aulas para o *3er. Básico*, e a professora **D**, que atuava no *4to. Bachillerato*. A proposta era verificar os conteúdos trabalhados pelas profissionais, bem como as diferentes abordagens para o ensino/ aprendizagem da literatura.

Não se pretendeu qualificar ou desqualificar o trabalho do professor, ou a forma como a literatura é trabalhada em sala de aula. A pretensão, neste trabalho, foi traçar uma base de análise do ensino de literatura num âmbito transnacional e verificar a documentação oficial. Todos os documentos oficiais, de ambos os países, que tratam do ensino de literatura, foram consultados e analisados, justamente para observar as possíveis correspondências entre o que é determinado oficialmente como conteúdo e o que ocorreu em sala de aula.

Ao iniciar esse trabalho, era possível esperar que no Brasil o ensino de literatura se pautasse muito por exames, como o vestibular, o que poderia restringir o ângulo de análise dos livros para uma caracterização de personagens, autor e principais obras:

a sobrevivência das escolas depende em larga escala dos resultados obtidos nos exames. De algum modo, em algum lugar, há um comando em autoridade que exige que os vestibulares sejam como são e que o aprendizado de literatura seja testado através de períodos, datas, nomes e características, quanto mais memorizável melhor; quem não se adequar ao sistema estará fora dele (LEAHY-DIOS, 2004, p. 37).

Na Guatemala, destaca-se um ensino de literatura que sofre outras influências, como o enfoque aos estudos de Literatura “Geral” e uma predileção pelos romances históricos que envolvem o povo Maia e os colonizadores.

Há, nessa pesquisa, o interesse de verificar o que é transmitido como conteúdo de Literatura aqui no Brasil e o que é explorado na Guatemala. A priori diz-se que em sala de aula, no Brasil, há um movimento muito forte de nacionalização, de forma que a história literária da Europa é pouco abordada, assim como a leitura de obras nacionais é priorizada, em relação a obras

estrangeiras já traduzidas. O que comprova que a lei n° 5.692/71, embora já revogada, ainda continua muito presente nas salas de aula.

Portanto, o objetivo dessa pesquisa, em síntese, era confirmar se há essa predileção ao nacional e à leitura de obras literárias nacionais, levando em conta, ainda, que nenhum romance pode ser lido em aula, ou em uma semana; para essas leituras, esperava-se verificar um contrato de leitura estabelecido entre professor e estudantes, a fim de que a leitura de obras importantes fosse discutida, e, porque não, avaliada.

Toda observação de sala de aula foi inserida em um software especialmente desenvolvido para a pesquisa. Tal software funciona a partir de um banco de dados que foi construído simultaneamente às observações. Essa ferramenta tem por objetivo facilitar o processo de produção de relatórios de aulas, de forma que o pesquisador apenas insira os dados observados de cada aula (ANEXO I). Essa foi uma opção metodológica da pesquisadora, haja vista que “[...] o relatório [...] não deve ser a principal maneira de registrar ou de estocar a base de evidências [...]. Ao contrário, [...] defende-se o uso de um banco de dados [...] para esse fim” (YIN, 2010, p. 197).

Um questionário foi aplicado aos professores envolvidos, de forma a verificar conteúdos abordados, contratos de leitura, leitura em sala de aula, finalidades do ensino de literatura, materiais didáticos utilizados para a preparação das aulas, projetos de ensino, avaliação e autoavaliação. Esse questionário foi desenvolvido em Português e traduzido para o Espanhol, a fim de ser aplicado também na Ciudad de Guatemala.

1 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para abordar a literatura e seu ensino, julga-se necessária uma discussão prévia do que se entende por Literatura, no âmbito escolar, bem como a consulta a respeito de como essa disciplina é delimitada pelos documentos oficiais.

O arcabouço teórico vale-se do estudo etnográfico de Cyana Leahy-Dios, do conceito de letramento literário, de Graça Paulino e Rildo Cosson, das reflexões contextuais da literatura e de seu ensino, de Regina Zilberman, e do estudo sobre o ensino de literatura na Guatemala, de Florida Herrera.

Faz-se uso dos PCNEM, dos Parâmetros Curriculares Mais Ensino Médio (PCN+EM), dos Referenciais Curriculares da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul (Referenciais Curriculares da SEC/RS), da LDB, da *Ley de la Educación de Guatemala* e dos *Currículum Nacional Base (CNB)* de *Básico* e *Bachillerato*. Consideram-se esses documentos oficiais, que discorrem sobre o ensino no Brasil e na Guatemala, como a base para as reflexões desenvolvidas.

1.1 – Sobre o ensino da literatura

A literatura no âmbito escolar pode ser vista como uma disciplina que “ao mesmo tempo que lida com o sensorial, o emocional e o racional de indivíduos e de grupos sociais, [...] atua na comunicação de ideias, sentimentos, emoções e pensamentos. Além disso, se alia a estudos culturais, históricos e geográficos” (LEAHY-DIOS, 2004, p. XXII).

De acordo com Zilberman (2010) e os Referenciais Curriculares da SEC/RS (2009), a literatura deve ser vista como um exercício de libertação, um direito de cada cidadão. Dar acesso à Literatura Mundial e Brasileira é, segundo os autores, um dever da escolarização. Zilberman (2010), bem como os Referenciais Curriculares da SEC/RS (2009), acreditam que em sala de aula devem ser disponibilizados livros para leitura e circulação, pois na faixa etária entre 14 e 18 anos, pode-se formar um cidadão por meio da leitura.

Os Referenciais Curriculares da SEC/RS (2009) defendem que a literatura proporciona satisfação pessoal, conhecimento de mundo, estimula a interação com o meio social, desenvolve o senso crítico, a capacidade de refletir a respeito da realidade, oportuniza o conhecimento da diversidade sociocultural, acompanha o desenvolvimento ético e estético através dos tempos. Nota-se, portanto, o quanto tal disciplina é considerada essencial na vida de uma pessoa.

Entretanto, esse trabalho com a literatura faz mais sentido quando se tem a clareza de que a literatura envolve como pré-requisito a fruição. Herrera (1982), bem como os Referenciais Curriculares da SEC/RS (2009), afirmam que se trata do direito de escolha, uma seleção subjetiva, individual e até mesmo afetiva, pois “a leitura literária possibilita a recriação do mundo e da própria vida de cada um” (Referenciais Curriculares/RS, 2009, p. 38).

Herrera (1982) sugere que um período “durante la semana [...], sea dedicado a disfrutar, a gozar, a saborear la obra literaria, sin preguntas ni respuestas, sin interpretaciones gráficas, sólo disfrutar” (p. 26). Nesse caso, a autora se refere a atividades de ensino no *Ciclo Básico*, mas elas podem ser adequadas a todos os ciclos e anos de escolarização.

É importante que o professor de língua e de literatura tenha consciência da relevância do ensino dessa disciplina. A leitura pode, de acordo com os autores citados, interferir na personalidade de um indivíduo, e, portanto, deve ser levada a sério. Entende-se, desde já, conjugadas, a disciplina de Literatura e as atividades de leitura.

A interdisciplinaridade é intrínseca à literatura que envolve muito mais que um conteúdo isolado, de acordo com os Referenciais Curriculares da SEC/RS (2009):

em qualquer circunstância, o compromisso com a formação de leitores literários exige que o texto literário seja objeto central das aulas, abordado em pelo menos três dimensões: / - as relações com as situações de produção e recepção, nas quais se incluem elementos do contexto social, do movimento literário, do público, da ideologia etc.; / - o estabelecimento de relações com outros textos, verbais e não verbais, literários e não literários, da mesma época ou de outras, colocando-os em diálogo, conforme o conceito de dialogismo; / - a exploração das potencialidades da língua na linguagem literária, condição para a aquisição de uma cultura geral mais ampla, integradora das dimensões humanista, social e artística,

que valorizam as relações entre diacronia e sincronia (REFERENCIAIS CURRICULARES/RS, 2009, p. 84).

Dessa forma, verifica-se que o ensino de literatura, em termos oficiais, possui todos os elementos possíveis para ser rico e significativo na vida dos estudantes. No entanto, há autores que não são tão otimistas quanto ao ensino da literatura no Brasil e na Guatemala.

1.2 – O que ocorre, de acordo com os teóricos, em sala de aula

Segundo Leahy-Dios (2004) e Paulino e Cosson (2009), pode-se afirmar que as aulas de literatura, no Brasil, estão centradas em fatos históricos, biografia de autores e características de períodos literários, visando sempre os exames. Reflexão sobre os textos, discussão sobre questões socioculturais ou leituras críticas, de acordo com Leahy-Dios (2004), não são promovidas na escola:

a consagração de escritores [...] não deriva da apreciação de seus textos, mas do acúmulo de informações sobre seus feitos e suas glórias. Cai-se assim num elitismo cultural de fachada, de almanaque, em que o conhecimento é aprendido sem integrar-se às vidas dos alunos enquanto sujeitos (PAULINO e COSSON, 2009, p. 72).

Assim, é fácil perceber que a memorização é a principal habilidade requisitada pelos professores de literatura, na qual dados informativos e sem reflexão são solicitados, concordando com a visão de Leahy-Dios (2004) e de Zilberman (2010). Enfatiza-se o mensurável, o canônico e o estranho/ inusitado nunca é trabalhado, conforme Paulino e Cosson (2009), e, nessa perspectiva, o outro e a visão de patrimônio cultural mundial é segregada a um elitismo e a um recorte de Brasil determinado por exames, academias e pelo próprio gosto do professor.

Em consonância com os PCN+EM,

a apreciação estética dos bens culturais produzidos no local, no país ou em outras nações permite que se ampliem as visões de mundo, enriquecendo o repertório cultural dos alunos. [...] O conhecimento mais amplo do patrimônio cultural leva a um diálogo mais consistente entre o repertório pessoal e os textos orais e escritos a que o aluno tem acesso e aos que ele produz (PCN+EM, 2002, p. 69).

Paulino e Cosson (2009) afirmam que o Ensino Médio é o momento ideal para o ensino da literatura, pois pode assumir o espaço da formação de

certo gosto cultural, a partir das vivências como adolescentes em uma sociedade em constante mudança. Entretanto, as metodologias de trabalho centram-se em indicações de leituras, condenadas à exaustão; provas de livros; seminários sem forma e sem objetivo, que se detém a detalhes de conteúdo. Por vezes tais obras são lidas como se fossem sucessões de informações memorizadas para tarefas como os seminários e provas. Ou seja, entrevê-se um conflito entre os propósitos oficiais e as práticas desenvolvidas em sala de aula.

Na Guatemala, segundo Herrera (1982), a metodologia de trabalho é semelhante. Os alunos leem obras de autores estrangeiros e algumas de autores nacionais e, posteriormente, fazem algum tipo de trabalho. As leituras selecionadas são “amenas y de fácil comprensión” (HERRERA, 1982, p. 44). De acordo com o estudo da autora, o ensino de literatura é ainda mais deficitário em escolas da rede pública da Guatemala, pois a leitura desses alunos é problemática. Ou seja, não basta indicar obras amenas e de fácil compreensão e efetuar um trabalho que não exija o mínimo de leitura do estudante, para se conseguir, efetivamente, desenvolver um ensino de literatura.

Há um aspecto comum, entre os professores, que no momento em que propõem leituras canônicas que vão além da experiência de leitura dos estudantes, e a maior parte dos alunos se irrita e se cansa. Ao invés de elucidar o quão grandiosa é tal obra, os professores acabam por perder o entusiasmo frente ao desgosto do público que não compreende suas leituras.

Então, que obras podem ser indicadas aos estudantes para leitura? E como trabalhá-las em sala de aula? O que determinam os documentos oficiais que podem auxiliar nesse sentido?

1.3 – Determinações dos documentos oficiais e os teóricos

No Brasil, a LDB (1996) determina, em seu artigo 36, que no Ensino Médio o currículo deve destacar a “educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da

cidadania” (LDB, 1996). Ainda segundo a lei, ao sair do Ensino Médio o estudante deverá demonstrar conhecimento das formas contemporâneas de linguagem. A amplitude dada pela lei determina que o mais relevante, na área da literatura, seja verificar as transformações sócio-históricas da cultura e utilizar a Língua como instrumento de comunicação fazendo uso de formas contemporâneas da linguagem.

Venturelli (1990) propõe uma educação literária que envolva habilidade crítica e criativa de análise, assim como metodologias de trabalho que abarquem debates, “para melhor prepará-los [os alunos] para o exercício da cidadania” (VENTURELLI, 1990 apud LEAHY-DIOS, 2004). Com essa perspectiva, pode-se dizer que há uma preocupação com as determinações legais, ao oportunizar o acesso ao conhecimento literário e enfatizar a preparação para exercer a cidadania, por meio de debates escolares. Dessa forma, utiliza-se a linguagem contemporânea e reflete-se sobre aspectos sócio-históricos e culturais abordados em obras canônicas.

Quanto à transformação sócio-histórica da literatura, os PCN+EM salientam que o contexto de produção e as escolhas linguísticas estabelecem um estudo inter e intratextual. A identificação das manifestações culturais no eixo temporal mantém uma clara relação com a sociedade de seu tempo. Portanto, segundo esse documento, o estudante deve ser capaz de identificar as obras com seus respectivos períodos, “percebendo-as como típicas de seu tempo ou antecipatórias de novas tendências” (PCN+EM, p. 65). Determina-se que os estudos literários de estilo de época deveriam ser conduzidos observando-se textos produzidos em um mesmo período ou de um mesmo autor para que se estabelecesse uma síntese, “na qual se abstraem os pontos principais da análise” (PCN+EM, p. 63). Nesse mesmo documento, o historicismo nas aulas de literatura é defendido como importante para o estabelecimento de relações entre as obras e seu contexto de produção. Quanto às características das épocas literárias deveriam ser determinadas por um estudo de obras que foram produzidas no mesmo período.

Venturelli (1990) acredita que a literatura não poderia ser determinada por normas, características, períodos ou movimentos. Isso porque o texto literário carrega consigo “a marca da transgressão que dirige o trabalho criativo

dos chamados ‘bons autores’” (VENTURELLI, 1990 apud LEAHY-DIOS, 2004). Com isso, entende-se que o biografismo e o historicismo não seriam suficientes para explicar a literatura. Esse autor, como muitos outros acadêmicos, discute a categorização literária, que de certa forma, é defendida pelos PCN+EM, destacando uma preocupação maior com o ensino de literatura – a formação de leitores – a qual não precisa estar centrada em períodos e em características de movimentos literários, pois, oficialmente, é preciso que:

o ensino médio dê especial atenção à formação de leitores, inclusive das obras clássicas de nossa literatura, do que mantenha a tradição de abordar minuciosamente todas as escolas literárias, com seus respectivos autores e estilos (PCN+EM, 2002, p. 71).

De acordo com os PCN destinados ao Ensino Médio, os conteúdos de história literária devem ser deslocados para um segundo plano, e a disciplina de Literatura deve “integrar-se à área de leitura” (PCNEM, 2000, p.18). Entende-se, aqui, a leitura literária no seu sentido amplo, ao qual se abrange todo tipo de leitura que envolva a literariedade, de forma que seja possível, em sala de aula, oferecer uma gradação do mais popular, em tese “mais fácil”, ao mais erudito, em tese “mais complexo”, conforme Jobim (2009).

Em consonância com os Referenciais Curriculares da SEC/RS (2009), é no Ensino Médio que se percebe um estágio de consolidação da formação de leitor. Assim, o objetivo maior da leitura literária seria a ampliação do conhecimento a respeito da Literatura Brasileira, sendo oferecidas na escola oportunidades para leitura compreensiva de fatores estéticos de cada época, utilizando, para isso, obras da moda e obras histórico-culturais. O critério que deve pautar a indicação das leituras é a sua complexidade e as nuances crescentes, “a ponto de possibilitarem que o ato de ler os atualize e favoreça que o leitor se coloque no lugar do outro, pense e sinta sua humanidade” (Referenciais Curriculares/RS, 2009, p. 84). Ou seja, há uma aproximação entre a posição defendida pelo PCN+EM e a dos Referenciais Curriculares da SEC/RS, que percebem a importância do contexto, histórico e social, em que as obras foram produzidas.

Jobim (2009) concorda com a posição assumida pelos Referenciais ao dizer que, inicialmente, pensa-se em um trabalho que atinja as expectativas dos estudantes, ou seja, em uma seleção textual mais próxima da linguagem

do público alvo. Quanto ao conteúdo, o autor defende que se principie com temas pertencentes ao universo dos alunos, pois acredita que haja uma reflexão sobre a vida e o seu contexto, “a partir da discussão e da problematização de temas que lhe dizem respeito” (JOBIM, 2009, p. 122). Entende-se, portanto, que se deve iniciar um trabalho com obras do universo dos estudantes para paulatinamente solicitar leituras mais distantes dos alunos.

Os Referenciais Curriculares da SEC/RS (2009) complementam a perspectiva de Jobim (2009), ao estabelecerem que o estudo da literatura, no Ensino Médio,

também desenvolve conhecimentos e competências que habilitam à reflexão a respeito da língua como objeto de cultura, patrimônio da sociedade, capaz de dar acesso a um capital cultural comum a todo o país. Para valorizar obras clássicas da literatura, é importante vê-las, simultaneamente, como permanentes e transitórias, sem abrir mão de indicar o que é relevante literariamente hoje, isto é, sem deixar de se valorizar como leitor contemporâneo que entra em contato com o patrimônio cultural produzido em outros tempos ou contextos. Essa atitude pode dar sentido, na perspectiva dos jovens, para a leitura de textos canônicos da literatura, já que fica claro, *a priori*, que a motivação para o ler não é uma forma de silenciar o presente, mas, ao contrário, de colocá-lo vivamente em diálogo com o passado, extraindo dele pontos de contato com o modo como as questões apresentadas na obra são vistas hoje (Referenciais Curriculares/RS, 2009, p. 84).

Zilberman (2009) defende que, por meio da leitura literária, estabelece-se um pacto entre estudantes e o texto, o que proporciona uma vivência singular da obra e seu leitor, objetivando o enriquecimento pessoal, “já que a leitura é necessariamente uma descoberta de mundo, procedida segundo a imaginação e a experiência individual, cumpre deixar que este processo se viabilize na sua plenitude” (ZILBERMAN, 2009, p. 36).

Metodologicamente esse trabalho pode ser desenvolvido por meio de contratos de leitura, conforme os Referenciais Curriculares da SEC/RS (2009), de acordos estabelecidos entre professores e estudantes no início do período letivo, nos quais se definem leituras extensas, a serem realizadas fora do período escolar. Essas leituras são retomadas durante as aulas, de forma criativa, e “nessa lista, constarão textos de natureza e complexidade diversa, sem preconceito em relação à literatura de massas, mas com obras canônicas em quantidade representativa” (Referenciais Curriculares/RS, 2009, p. 60). É

possível dizer que tal listagem pode ser confeccionada pelos próprios estudantes, ou seja, estar aberta a sugestões, pois muitos alunos leem e, por vezes, precisam de uma oportunidade para compartilhar seus livros favoritos. Entretanto, são determinações que dependem de cada professor.

Na Guatemala, esses contratos de leitura são estabelecidos pelos CNBs, que fornecem listas de obras a serem estudadas em cada ano. No *Ciclo Básico* as leituras obrigatórias são as obras da Literatura Antiga Universal (clássicos Greco-Romanos), bem como “*El cantar de Mio Cid. La Canción de Roldán. Los Nibelungos*” (CNB Básico, 2007, p. 71). No *4to. grado de Bachillerato en Ciencias y Letras*, são solicitadas análises críticas de ao menos três textos fundamentais da Literatura Hispano-americana dos séculos XIX e XX, “seleccionados voluntariamente” (CNB en Bachillerato Ciencias y Letras, 2006, p. 39), e também se prevê a seleção voluntária, também de uma obra da Literatura Pós-independência. Na lista de textos clássicos e modernos são sugeridos os fragmentos da *Odisseia*, do Inferno da *Divina Comédia*, do *Poema de Mio Cid*, de *Dom Quixote*, de *El Lazarillo de Tormes*, de *El buscón de Quevedo*, de *Romeu e Julieta*, de *Sonho de uma noite de verão*, de *Otelo*, de *Rei Lear* e poemas selecionados de Garcilaso y Lopes Vega. Para o teatro inglês é indicado, pelo CNB, a leitura e também a representação. Outras leituras fragmentadas são indicadas, como *Tartufo* ou *El enfermo imaginário*, *Don Juan Tenorio*, *La cabaña del Tío Tom*, *A metamorfose*. Autores como Victor Hugo, Walter Scott, Washington Irving, José Zorilla, Gustavo Adolfo Bécquer, Edgar Allan Poe, Charles Dickens, Tom Sawyer, Huckleberry Finn, Mark Twain, Harriet B. Stowe, Ernest Hemingway, Joseph Conrad, Ruyard Kipling, Frederico García Lorca, Rafael Alberti, Miguel Hernández, Julio Verne, Ray Bradbury, Asimov e Gibbson são citados como leituras que podem ser realizadas.

Ao mencionar que algumas leituras são selecionadas ou selecionadas voluntariamente, pergunta-se: por quem? Logicamente, os professores, em geral, são os selecionadores de obras, de fragmentos e de análises que serão lidas. Segundo Herrera (1982), as obras que geralmente são solicitadas pelos professores são: *María*, *Martín Fierro*, *El pájaro serpiente*, *El Lazarillo de Tormes*, *Leyendas de Guatemala* e *El mundo del Misterio Verde*.

Nota-se que se, por um lado, no CNB pouca Literatura Guatemalteca é sugerida, por outro, os professores priorizam-na em seus programas de leitura. Entende-se por Literatura Guatemalteca “a la escrita por autores guatemaltecos, ya sea en cualquiera de los 23 idiomas que conforman el listado lingüístico del país, o en español” (SÁNCHEZ, 2009, p. 10). É possível afirmar que se, no Brasil, há uma forte tendência a dar acesso às obras nacionais, na Guatemala, a tendência é optar pela literatura mundial, de acordo com os documentos oficiais. Uma das obras mais importantes da nação é o *Popol Vuh*, obra que é vista como a “bíblia Quiché”, e, no entanto ela não é mencionada em nenhum dos CNBs analisados.

Entretanto, há um consenso entre os documentos oficiais dos dois países que entendem a importância da leitura para o jovem:

la lectura es a la vez vía y fuente de nuevos conocimientos; se persigue consolidar destrezas lectoras referidas a velocidad, hábito lector y destrezas comprensivas. Asimismo, se contempla la lectura de obras y autores provenientes de movimientos artísticos y literarios así como de obras apropiadas a esta etapa de la juventud y adolescencia en la cual los educandos se encuentran en una fase crítica de la formación de sus actitudes y de la búsqueda de un cauce adecuado a sus inclinaciones vocacionales (CNB Básico, 2007, p. 48).

Logo, o mais importante é a adequação da leitura ao público leitor. É interessante notar, também, que além do objetivo de formar um hábito de leitura há a preocupação com a velocidade da leitura, o que nem sequer é mencionado em documentos brasileiros. Trata-se de uma outra visão de ensino, mais determinista, com sugestões claras de obras, autores e perspectivas de ensino, bem como de quesitos avaliativos, que, nesse momento, não serão o foco dessa pesquisa. Importa, aqui, a relação da leitura com as habilidades gerais e formadoras.

Metodologicamente Herrera (1982) sugere técnicas utilizadas por professores, que de certa forma, incentivam o aluno a ler, como trabalhos em grupo, representações das obras e a participação ativa dos estudantes em análises de obras. A técnica de representação e análise é sugerida, inclusive, pelo CNB, pois outra abordagem frequente no documento é a confecção de ensaios posteriores às leituras.

Após essa breve descrição de teorias e documentos oficiais, passa-se ao detalhamento das observações das aulas em Porto Alegre, Brasil, e em Ciudad de Guatemala, Guatemala. Procurou-se manter-se fiel ao que ocorria nas salas de aula, portanto os textos escritos na lousa foram copiados exatamente como as professoras os escreviam. Cada aula foi inserida no software especialmente desenvolvido para essa pesquisa, o que sistematizou muitas das análises e descrições, facilitando o arquivo e escrita posterior do trabalho.

2 - OBSERVAÇÕES EM UMA ESCOLA BRASILEIRA

Durante a observação de dezoito horas/aula de Literatura na Escola Estadual de Ensino Médio Inácio Montanha, duas professoras foram o foco da pesquisa, a professora **A** e a estagiária **B**. Ambas solicitaram que seus nomes não fossem divulgados. A professora **A** é a titular da disciplina da escola, já a professora **B** cursa Letras na Universidade Luterana do Brasil (ULBRA). Ambas foram observadas, enquanto ministravam aulas nas turmas do segundo ano do Ensino Médio da escola. A proposta era verificar as metodologias de trabalho, das duas profissionais, abordadas para o ensino/ aprendizagem do mesmo conteúdo. Haveria, portanto a contraposição temporal de uma professora que possui 30 anos de profissão e uma jovem profissional que está iniciando a sua trajetória nessa área.

É importante salientar que, antes da chegada da estagiária, a disciplina de Literatura estava alocada no último período. Haja vista que, o turno observado é o noturno, o período de Literatura que contava com apenas trinta e cinco minutos, reduzia-se ainda mais, pois os estudantes necessitavam pegar ônibus para chegar a suas casas. Ao iniciar o estágio da professora **B**, os períodos de Literatura das turmas 211, 213 e 214 foram alterados para todas as terças-feiras, de acordo com a tabela abaixo, isso porque a estagiária **B** não gostaria de ir mais de uma noite à escola:

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
19:15-20:00					
20:00-20:45		Literatura (211)			
Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo	Intervalo
21:00-21:40		Literatura (214)			
21:40-22:15					
22:15-22:50		Literatura (213)		Literatura (212)	

Tabela 3: períodos de Literatura na Escola Inácio Montanha, após o ingresso da estagiária.

Essas alterações foram possíveis, porque a professora titular **A** possuía horários de Relações Humanas (Ensino Religioso) e Literatura com as turmas 211, 213 e 214 nas terças-feiras. A professora **A** permaneceu ministrando suas aulas para a turma 212, a qual não possuía períodos na terça-feira com ela. Foi possível identificar que, após a estagiária iniciar o seu período de estágio, os horários de Literatura, além de serem valorizados, estavam ocupando os períodos de Ensino Religioso.

A professora **A** ministrou cinco horas/aula durante o período de observação da pesquisa, de vinte e seis de outubro de 2010 até o dia dois de dezembro de 2010, a maior parte delas na turma 212. Já a professora **B** ministrou doze horas/aulas, nas turmas 211, 213 e 214. Dessa forma, totalizaram-se dezoito horas/aula de observação.

Para fins didáticos, primeiramente serão narradas as observações da professora **A**, por essa ser a titular da disciplina de Literatura. Em seguida, as aulas da professora **B**, estagiária. Por fim, apresenta-se um breve relato dos questionários aplicados a ambas.

2.1 – Observação das aulas da professora A

No dia vinte e seis de outubro de 2010, iniciam-se as observações a uma das aulas de Literatura, na Escola Inácio Montanha, sob a regência da professora **A**. Ela estava na turma 214 no quinto período. Nessa aula, a professora **A** deu em voz alta aos estudantes as seguintes orientações sobre o Realismo, a serem copiadas por eles:

Principais autores brasileiros do Realismo

França Júnior - suas peças mais famosas são: "As doutouras" e "Caiu o ministério".
Artur Azevedo - foi autor de numerosas comédias, como: "A capital federal" e "O dote". Manteve uma coluna semanal no jornal carioca O século.
Machado de Assis - destacou-se no romance e no conto, embora tenha escrito críticas literárias, crônicas, peças de teatro e quatro livros de poesia: "Crisálidas", "Falenas", "Americanas", "Ocidentais". Escreveu nove romances: "Ressurreição", "A mão e a luva", "Helena", "Ia-ia Garcia", "Memórias póstumas de Brás Cubas", "Dom Casmurro", "Quincas Borba", "Esaú e Jacó" e "Memorial de Aires".

*Quadro 1 – Texto ditado pela professora **A**, titular da disciplina, no dia vinte e seis de outubro de 2010.*

Talvez seja possível supor que, como a professora **A** estava sob os olhos da observadora, ela afirmou que essas informações passadas nessa aula são

necessárias para o vestibular. Assim como deixou claro, que para a prova exigiria conhecimentos básicos das características e do período literário estudado, no caso, principais autores e obras. Os materiais didáticos utilizados por **A** se reduziam ao caderno, giz e quadro.

No dia vinte e oito de outubro de 2010, também no quinto período, a professora estava ministrando as aulas na turma 212. O ditado dessa aula foi quase o mesmo da aula narrada anteriormente, inicia-se por Raul Pompéia, pois parte desse texto já estava no caderno dos alunos:

Raul Pompéia - deixou o romance "O Ateneu", sua obra mais importante, a novela "Uma tragédia no Amazonas" e "Canções sem metro", poemas em prosa.
França Júnior - retratou certos tipos humanos. Suas peças mais famosas são: "As doutoras" e "Caiu o ministério".
Artur Azevedo - foi autor de numerosas comédias como: "A capital federal" e "O dote". Manteve uma coluna semanal no jornal carioca O século.
Machado de Assis - destacou-se no romance e no conto, embora tenha escrito críticas literárias, crônicas, peças de teatro e quatro livros de poesia: "Crisálidas", "Falenas", "Americana" e "Ocidentais". Escreveu os romances: "Ressurreição", "A mão e a luva", "Helena", "Iaiá Garcia", "Memórias póstumas de Brás Cubas", "Dom Casmurro", "Quincas Borba", "Esaú e Jacó" e "Memorial de Aires".

Quadro 2 – Texto ditado pela professora A, titular da disciplina, no dia vinte e oito de outubro de 2010.

Nessa aula, a professora modificou o discurso a respeito do vestibular e informou aos estudantes que a finalidade dessas informações era o reconhecimento dos principais autores do Realismo.

No dia onze de novembro de 2010, a aula no quinto período da turma 212 foi a respeito do Parnasianismo.

Parnasianismo

No final do século XIX, enquanto a prosa vigorava no Realismo, na poesia surgiu um estilo chamado Parnasianismo.

A Valorização da Forma – O Parnasianismo rejeitou a linguagem coloquial do Romantismo e valorizou o cuidado formal do poema. O Parnasianismo teve muitos adeptos no Brasil, ao contrário do que ocorreu em Portugal, onde o movimento praticamente não existiu. O trabalho paciente com a linguagem em busca de palavras raras, rimas ricas e a observação rigorosa das regras de composição poética. A inspiração inicial veio da França, de uma antologia poética intitulada “O Parnaso Contemporâneo”, publicado em 1866. Considera-se como marco inicial do Parnasianismo no Brasil o livro de poesias “Fanfarras” de Teófilo Dias. Os principais poetas do Parnasianismo foram:

Alberto Oliveira - autor de: “Canções Românticas”, “Meridionais”, “Sonetos e Poemas”, “Versos em Rimas”.

Raimundo Correia - autor de “Primeiros Sonhos”, “Sinfonias”, “Versos e Versões”, “Aleluias”, “Poesias”.

Olavo Bilac - autor de: “Via Láctea”, “Saças de Fogo”, “Alma Inquieta”, “O Caçador de Esmeraldas”, “Tarde”.

Vicente de Carvalho – autor de: “Ardentias”, “Relicário”, “Poemas e Canções”, “Rosa”, “Rosa de amor”.

Quadro 3 – Texto ditado pela professora A, titular da disciplina, no dia onze de novembro de 2010.

No dia dezoito de novembro de 2010, novamente no último período com a turma 212, a professora **A** pediu para os estudantes responderem um trabalho (ANEXO II) sobre a poesia parnasiana. Essa atividade poderia ser realizada com consulta ao caderno. Segundo a professora, essa seria a última tarefa avaliativa, antes da recuperação. De acordo com as observações das aulas da professora **A**, em nenhum momento, durante o período de observação, foram tema de trabalho as figuras de linguagem ou a análise de poesias, portanto pode-se afirmar que os estudantes, provavelmente, não contavam com uma boa fonte de pesquisa para a realização da avaliação em consulta ao caderno.

O dia vinte e cinco de novembro de 2010 foi marcado pela revelação das notas aos alunos, houve um atendimento individualizado sobre a matéria que seria abordada na prova de recuperação. Era uma aula para esclarecimento de dúvidas, e apenas dois alunos permaneceram para questionarem a professora sobre a futura prova, as perguntas foram: “qual será o conteúdo da prova de recuperação?” “Como vai ser a prova?” Entre outras perguntas, que obtiveram respostas idênticas.

Já no dia dois de dezembro de 2010, último dia de observação, a professora **A** retomou as notas dos estudantes e entregou a prova de recuperação (ANEXO III), aos estudantes que necessitavam. Houve explicações pontuais, a respeito da prova, sobre o fato de o título da poesia “Deus lhe pague”, ser na realidade “Construção”. Uma outra explicação sobre o significado de “mulheres carpideiras”, como mulheres contratadas para chorar em velórios. Bem como, o fato de “cachaça, de graça, que a gente tem que engolir” não estar no sentido literal, ou seja, de que haveria “outras coisas” que as pessoas deveriam engolir.

2.2 – Observação das aulas da professora B

As aulas da professora **B** iniciam-se no dia nove de novembro de 2010, com a turma 211, no segundo período. Ela foi incumbida de tratar em suas aulas o Simbolismo e Parnasianismo para as turmas 211, 213 e 214. Entretanto, a professora **A** já havia direcionado o trabalho a ser realizado: uma pesquisa sobre o assunto, um trabalho sobre o Parnasianismo e outro trabalho sobre o Simbolismo, e, por fim, uma prova. Caso os estudantes não atingissem a média deveriam fazer uma recuperação.

Nesse dia nove, a estagiária **B** destacou todo esse processo avaliativo e solicitou que os estudantes iniciassem a pesquisa sobre o Parnasianismo e Simbolismo, para tanto escreveu ao quadro as seguintes instruções:

Pesquisar obras dos autores:	
PARNASIANISMO	SIMBOLISMO
Olavo Bilac	Bernardino Lopes
Alberto de Oliveira	Emiliano Pernetá
Raimundo Correia	Cruz e Souza
Francisca Júlia	Alphonsus de Guimaraens

Quadro 4 – Texto escrito ao quadro pela professora **B**, estagiária, no dia nove de novembro de 2010.

Como os estudantes questionaram a estagiária sobre o que eram esses movimentos, ela explicou que o Simbolismo é mais envolvido com a prosa, já o Parnasianismo, com a poesia. Em tese, para a professora **B**, esses movimentos se confundem e são movimentos contrários ao Modernismo,

inseridos em um período pequeno do final do século XIX. Tal pesquisa deveria ser realizada em casa, na internet ou em livros.

Houve uma pequena menção ao vestibular que cobraria deles essas informações, de características dos movimentos, bem como os principais autores e obras. Ela destacou que essa pesquisa deveria versar sobre as características dos movimentos literários, sobre os escritores colocados na lousa, bem como deveriam constar os dados biográfico, bibliográfico e excertos de textos literários desses autores.

Para essa aula a professora utilizou o quadro, o giz, essa breve explanação e uma obra de referência: um livro didático universitário³. Antes de explicar os conceitos desses movimentos literários, ela os consultou nesse livro e, posteriormente, repassou a informação aos estudantes.

Com as turmas 214 e 213, respectivos terceiro e quinto período do mesmo dia nove de novembro de 2010, a estagiária **B** explanou as mesmas informações, e orientou o mesmo trabalho. Dessa forma, a professora forneceu a mesma aula às turmas nesse dia. Por esse motivo haverá apenas a descrição das aulas na 211, já que nas outras turmas será a mesma prática.

No dia dezesseis de novembro de 2010, a professora **B** iniciou as aulas solicitando a entrega dos trabalhos sobre o Parnasianismo e Simbolismo. Em duplas, a estagiária **B** entregou duas folhas para cada aluno de um trabalho (ANEXO IV) a ser realizado em aula. E para responder às questões propostas nas folhas do trabalho, ela escreveu ao quadro as seguintes instruções:

³ ULBRA, **Literatura Brasileira I e II**. Canoas: Editora Reproset, 2008. Essa obra era de referência da professora e em nenhum momento foi mencionada em classe como fonte de pesquisa.

Características Principais

SIMBOLISMO (1893 - 1902)

- ★ Conteúdo relacionado com o espiritual.
- ★ Ênfase pelo particular.
- ★ Seres e situações efêmeras.
- ★ Linguagem ornada, exótica.

PARNASIANISMO

- ★ A arte pela arte.
- ★ Rimas, métricas.
- ★ Poesia pretende ser universal.
- ★ Temas: natureza, tempo, amor, arte.

Quadro 5– Texto escrito ao quadro pela professora B, estagiária, no dia dezesseis de novembro de 2010.

Supõe-se que os estudantes, a partir do trabalho de pesquisa e das questões colocadas no quadro, teriam condições de responder ao trabalho avaliativo proposto pela professora **B**. Entretanto, no momento em que os estudantes estavam realizando tal exercício não seria possível consultar a pesquisa, apenas o quadro e o caderno.

Quanto aos materiais didáticos utilizados nessa aula foram duas folhas de xerox, o quadro, o giz e a explanação oral. Nessa explanação oral, a estagiária **B** afirmou que o Simbolismo é etéreo, sublime, trata de sentimentos obscuros, como a morte, a loucura, o individual. Já o Parnasianismo, segundo a professora **B**, é mais objetivo, faz uso de palavras que permitem vários significados, tenta ser mais universal.

Na turma 214, nesse dia, a estagiária **B** escreveu mais algumas informações além das já citadas para explicar melhor o Parnasianismo. Enquanto a professora **B** escrevia ao quadro essas informações, na turma 214, uma das estudantes solicitou o livro de referência da estagiária para copiar alguns itens e entregar o trabalho sobre os dois movimentos literários solicitados.

Parnasianismo – características:

- ★ Formas poéticas tradicionais (rima, métrica, soneto).
- ★ Purismo e preciosismo vocabular (termos eruditos).
- ★ Tendência descritiva (objetividade).
- ★ Destaque ao erotismo e à sensualidade feminina.
- ★ Referência à mitologia greco-latina.
- ★ Esteticismo, “arte pela arte”.

Quadro 6– Informações adicionais dadas a turma 214 pela professora **B**, no dia dezesseis de novembro de 2010.

Em vinte e três de novembro de 2010 a professora **B** aplicou a prova sobre o Simbolismo e Parnasianismo (ANEXO V). Houve alguns protestos dos estudantes, pois esses afirmavam que a estagiária **B** não havia marcado o dia para a realização da prova, informação que não era verídica. Para amenizar a situação, a estagiária **B** revelou que todos os itens a serem assinalados estavam certos, ou seja, bastava-lhes assinalar todos os itens para acertar as primeiras questões sobre o movimento literário em questão. Nessa aula, a maior parte dos estudantes entregou o trabalho de pesquisa que havia sido solicitado na primeira aula.

A estagiária **B** afirmou que organizou a prova dessa maneira pelo fator tempo, já que não foi possível dar aulas sobre os movimentos literários. Então, como uma forma de auxiliar os alunos, a professora **B** colocou na prova todas as características de cada um dos movimentos. A intenção era uma produção na segunda questão, mais coesa com os movimentos literários, e para responder a essa segunda questão era necessária a subjetividade de cada aluno.

No dia trinta de novembro de 2010, a professora **B** entregou as notas obtidas com as avaliações anteriores. Alguns estudantes não atingiram a nota necessária para a aprovação, por esse motivo a estagiária **B** entregou a avaliação de recuperação. Essa avaliação era o mesmo trabalho do anexo IV.

2.3 – Questionário da professora **A**

A professora **A** ao ser informada do questionário (ANEXO VI) solicitou que a observadora escrevesse as respostas que ela dizia, como num formato de entrevista. A primeira pergunta discorria sobre os conteúdos abordados no

ano, a professora **A** respondeu que em 2010 ela ensinou o Romantismo, o Realismo, o Naturalismo, o Parnasianismo e o Simbolismo.

A outra pergunta estava relacionada aos contratos de leitura, ela afirmou solicitar leituras de artigos, pois se tratava de artigos com autoria relevante quanto ao estilo e, portanto, que os alunos deveriam conhecer. Na terceira pergunta a leitura em sala de aula é debatida, e a professora **A** respondeu categoricamente que ela solicita leituras em sala de aula, para que os estudantes tenham o hábito de fazer críticas e comparações de textos atuais com textos antigos, para que possam fazer debates.

A quarta pergunta solicitava a finalidade, na opinião da professora, do ensino de literatura, e ela afirmou que é para o conhecimento, para o vestibular e para o desenvolvimento do gosto pela leitura. A oitava questão estava relacionada a essa e solicitava a importância do estudo de literatura no Ensino Médio, a professora **A** respondeu que seria para leitura e conhecimento.

Os materiais didáticos foram o tema da quinta pergunta, a professora **A** afirmou fazer uso de: quadro, livros, folhas xerocadas, pesquisa na Internet e projeção de filmes. Os projetos de trabalho tão defendidos pelos Referenciais Curriculares da SEC/ RS (2009) não são aplicados pela professora, pois ela afirma não ter interesse na metodologia. Quanto à avaliação, a professora **A** respondeu que solicita apenas o conteúdo trabalhado em aula.

A professora **A** é formada pela Universidade Federal de Santa Maria e considera importante a formação continuada para “constante atualização”. Ao ser questionada sobre autoavaliação, ela diz praticá-la para verificar se está desempenhando bem seu papel.

Na décima e última pergunta, que discorria sobre as atividades de ensino utilizadas, ela respondeu já ter sido questionada sobre isso na quinta pergunta e não salientou nada além do que já havia citado como material didático.

2.4 – Questionário da professora B

O Parnasianismo e o Simbolismo na Literatura Brasileira foram os temas abordados nas aulas da professora **B**, de acordo com a resposta obtida no mesmo questionário (ANEXO VII). Quanto às leituras extraclasse, a estagiária

B informou ter solicitado a leitura de dois poemas, “um de estética parnasiana e outro simbolista, para que os alunos pudessem perceber as nuances”. Entretanto, essa tarefa mencionada pela professora **B** foi realizada em aula e, portanto, não se configura como tarefa extraclasse.

Na questão de leituras em sala de aula, ela declarou não ter solicitado tais tarefas, pois os períodos são de 45 minutos. Ela até cogitou a possibilidade de um sarau, caso tivesse períodos geminados (dobradinhas), mas este não aconteceu.

Quando questionada sobre a finalidade do ensino de literatura, a estagiária **B** afirmou que a função dessa disciplina é “oportunizar o conhecimento das diferentes correntes literárias e relacioná-las com o período histórico (cronológico) no qual acontecem”. Quanto à importância da disciplina, a professora **B** acredita ser muito importante, pois é nessa fase da juventude que os estudantes possuem mais capacidade de entender as emoções e sentimento dos autores. Ela afirma, ainda, que quaisquer estudos das ciências humanas, nessa faixa etária, são mais proveitosos.

Os materiais didáticos elencados pela estagiária **B** são: textos e poesias. Ela fez uma seleção de poesias, pois tinha pouco tempo para avaliar os estudantes e ensinar os conteúdos solicitados pela professora **A**. Quanto ao trabalho por projetos, ela afirmou ainda não ter participado de um projeto, mas que pretende engajar-se após o término da faculdade. Imagina-se que a estagiária **B** não tenha entendido a pergunta, pois, trata-se de uma metodologia para ser aplicada em sala de aula pelo professor, no caso, por **B**.

Em termos avaliativos, a estagiária **B** solicita interpretação textual, utilizando para isso texto literário ou poesia. Afirmou não priorizar o conhecimento de características dos movimentos literários, mas sim o entendimento de um texto lido.

A professora **B** está terminando a graduação na ULBRA e acredita muito na formação continuada, inclusive diz “que a única formação válida é a continuada”, pois sempre se está em processo de aprendizado. Ao final da resposta, a estagiária **B** informa ter participado do ENADE, entretanto essa é uma avaliação institucional. O ENADE é um exame que, atualmente, diagnostica o grau de qualidade dos cursos de graduação em universidades

públicas e privadas. Não há relação com a formação continuada, tema dessa pergunta.

Na décima questão, a estagiária **B** conclui que lê bastante e que gosta de se inteirar quanto às leituras dos alunos para contextualizar a escolha das obras. Ou seja, depreende-se que a professora **B** se interessa pelas obras lidas pelos estudantes.

2.5 – Algumas considerações

De acordo com as observações das professoras pesquisadas, a professora **B** mostrou-se, inicialmente, entusiasmada em trazer às salas de aula intérpretes de poesia, de contos, entre outras atividades. Entretanto, a professora **A** desejava que a estagiária **B** seguisse um caminho simples, já pré-estabelecido por **A**: pesquisa sobre os períodos literários, trabalho avaliativo, prova e recuperação. A professora **A** indicou, inclusive, os autores que deveriam ser pesquisados, bem como os itens fundamentais de tal pesquisa.

Dessa forma, a estagiária **B** em sua prática de estágio contou com o planejamento prévio da professora **A**. Durante esse período, a professora **A** raramente assistiu às aulas da estagiária **B**. Durante o período de estágio de **B** não foi verificada a visita de uma orientadora da disciplina curricular de estágio, da ULBRA. Em algumas ocasiões, a professora **B** afirmava estar desconfortável com essa posição da professora **A** e da Universidade, apoiando-se, muitas vezes, na pesquisadora, que apenas observava suas aulas.

A professora **A** estava concluindo outra graduação, no momento da pesquisa. Afirmava não estar mais disposta a dar aulas, e a única disciplina que, ainda, lhe dava prazer, era Relações Humanas (Ensino Religioso). Refletia, algumas vezes, sobre a falta de compreensão dos estudantes, ao realizarem as provas. Tal professora relacionava-se com os estudantes de forma muito respeitosa, raros foram os casos em que ela precisou chamar atenção.

Quanto ao fator metodológico, a professora **A** não diferiu do tradicional ditado de um caderno de anotações antigo do professor. Já a estagiária **B**, orientada pela professora **A**, solicitou uma pesquisa, que provavelmente foi

resultado da cópia de sites da internet ou de livros. No momento de provarem os conhecimentos adquiridos, os alunos da professora **A** e da estagiária **B** não se saíram tão bem. Tanto é que os estudantes da estagiária **B** reclamaram a todo instante da dificuldade das questões e do tempo muito curto para ter estudado tal conteúdo. Já os alunos da professora **A** foram expostos a provas que cobravam interpretação textual e o conhecimento de figuras de linguagem e poucas foram as questões que exigiram um conhecimento ditado em aula. A professora **A** afirmou realizar leituras em sala de aula, o que não foi verificado durante o período de observação, apenas no momento da avaliação.

Durante o período de observação, as turmas não ultrapassavam o número de trinta alunos, isso na 211 e na 212. Já nas turmas 213 e 214, o número de estudantes era mais reduzido. Na turma 213, o máximo de estudantes presentes para o último período de Literatura foi de dez alunos, já o mínimo foi de quatro alunos. O quórum aumentava devido às avaliações. Para esse fato, entende-se que os estudantes estavam cansados por, provavelmente, trabalharem durante o dia e estudarem à noite.

A professora **B** imaginou articular algumas atividades que caíram por terra diante do projeto de trabalho pré-estabelecido pela professora **A**, e do curto espaço de tempo destinado ao estágio. Além disso, ela pouco notava que alguns períodos eram mais curtos que outros. A professora **B** possuía uma visão de função da disciplina de Literatura como um conhecimento de história literária. O que pode ser questionado, como já foi discutido anteriormente. Há dois problemas nessa posição: o primeiro, que baseia-se, apenas, no conhecimento histórico de autores, obras, períodos e características; o segundo, que restringe o universo de leitura do aluno para o nacional, como se esse fosse melhor, ao ser exposto em sala de aula.

O objetivo desse trabalho é, exatamente, a partir do lugar do pesquisador, ampliar os horizontes de trabalho com o texto literário, tornando-o mais próximo do estudante e proporcionando uma leitura mais autêntica, pelo menos. A história literária é interessante, sem dúvida, mas não deve ser o único foco de todos os anos de escolarização de um estudante. É importante que o estudante seja estimulado, tanto a ler como a produzir significados a partir da leitura efetuada. Para isso entende-se que a Literatura não deve se

fechar nela mesma, mas ser uma disciplina aberta às outras áreas não só à História, mas também ao Português e, porque não, à Língua Adicional. O nacional é importante, sem dúvida, mas o internacional muitas vezes influenciou o nacional, fato esse que pouco é discutido em aulas de história literária.

Outra questão a ser debatida é o vestibular que há alguns anos já não se prende unicamente à história literária. Há questões muito mais complexas a serem feitas com as leituras obrigatórias ou com as leituras subentendidas, que não são listadas como obrigatórias e são cobradas, assim mesmo, em provas para o acesso a universidades. O novo ENEM é um bom exemplo de que as “caixinhas” de disciplinas são na realidade imbricadas, e, principalmente, que há questões comuns a várias áreas do conhecimento, e que, na escola, ainda são mantidas em fronteiras fixas. Trata-se de uma avaliação de habilidades e competências, segundo Regina Kohlrausch, em entrevista ao Jornal Zero Hora, o desempenho dos estudantes é determinado pelo “grau de letramento de literatura [...] que é proporcionado pela escola” (ALMEIDA, 2011).

Assim, entende-se que o trabalho das professoras **A** e **B** poderiam se pautar mais no incentivo à leitura e ao gosto pela literatura. Seria uma boa alternativa fazer uso da história literária para encorajar os estudantes a lerem obras canônicas ou não. De forma que o conhecimento de características de períodos literários fosse trabalhado por meio de observações de textos autênticos dos autores.

3 - OBSERVAÇÕES EM UMA ESCOLA GUATEMALTECA

Na Ciudad de Guatemala foram observadas quinze horas/aula. O INCA foi a escola que abriu suas portas para a pesquisa. Trata-se de uma instituição pública, muito bem conceituada, e que oferece tanto o curso diversificado Normal, como o curso diversificado que compreende o *Bachillerato en Ciencias y Letras*. Tal escola possui primária, com turmas mistas. Já no *Básico* e *Bachillerato* as turmas passam a ser compostas unicamente por estudantes do sexo feminino. Semelhantemente à experiência de pesquisa ocorrida no Brasil, o INCA estava efetivando o contrato da professora **D** e já contava com a professora **C**, há quatro anos, no quadro de professores da escola.

A professora **C** ministrava aulas de *Idioma* no *3er. Básico*, referente ao primeiro ano do Ensino Médio, e tal disciplina destina uma parte de suas atividades para o ensino de literatura. Já a professora **D** estava com as turmas de *4to. Bachillerato*, que equivalem ao segundo ano do Ensino Médio, e ministrava a disciplina de *Lengua y Literatura*, para o curso de *Ciencias y Letras*; e *Lingüística e Literatura*, para o curso Normal.

A proposta era verificar as metodologias de trabalho das duas profissionais, aplicadas na relação ensino/ aprendizagem de literatura, prevendo uma contraposição posterior dos conteúdos abordados pelas professoras brasileiras e pelas professoras guatemaltecas.

Diferentemente do que ocorria no Brasil, as disciplinas de *Idioma*, *Lengua y Literatura* e *Literatura*, geralmente, estavam nos primeiros períodos. Todos os períodos têm duração de 35 minutos e o turno observado foi o da manhã, isso por questões de segurança da pesquisadora e do grupo de apoio à pesquisa⁴. Todos os períodos observados foram os dois primeiros:

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
7:20 – 7:55	3º Básico – E profª C Idioma	3º Básico – A profª C Idioma	3º Básico – B profª C Idioma	3º Básico – A profª C Idioma	3º Básico – B profª C Idioma
7:55 – 8:30	4º Normal – A profª D Literatura	4º Bach – A profª D Lengua y Literatura	4º Bach – A profª D Lengua y Literatura	4º Normal – B profª D Literatura	4º Bach – A profª D Lengua y Literatura

Tabela 4: Períodos de Idioma, Lengua y Literatura e Literatura no INCA

⁴ Na Guatemala, contou-se com a colaboração de Luis Antonio Leiva Hercules, de Luis Antonio Leiva e de Ana Lizeth Hercules Sance para auxílio com o idioma e acesso à escola pesquisada.

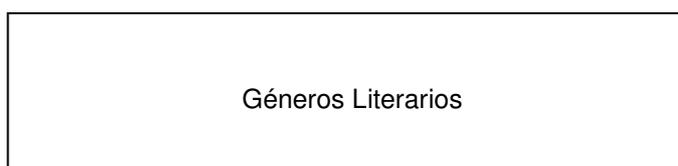
O período de observação foi de primeiro de fevereiro até dez de fevereiro de 2011, no qual foram observadas e descritas sete horas/aula da professora **C** e oito da professora **D**. Dessa forma, foram ministradas quinze horas/aula com a presença da pesquisadora e equipe de apoio.

Para fins didáticos, primeiramente serão narradas as aulas observadas da professora **C**, por essa ser a professora que estava há mais tempo na escola. Em seguida, as aulas da professora **D**. Por fim, apresenta-se um breve relato dos questionários aplicados a ambas.

3.1 – Observação das aulas da professora **C**

No dia primeiro de fevereiro de 2011, iniciam-se as observações a uma das aulas de *Idioma* na turma A, do INCA, sob a regência da professora **C**. Ao entrar na sala, a pesquisadora teve uma surpresa: cinquenta estudantes do sexo feminino sentadas em carteiras que não estavam no melhor estado de conservação. Herrera (1982) já havia observado aulas com um número absurdo de alunos para uma única professora, “Se visitaron centros de enseñanza en donde los alumnos pasan de los sesenta en cada aula o sección” (HERRERA, 1982, p.14). Nota-se que essa situação foi encontrada em 1982, em escolas de Ciudad de Guatemala, e que pouco foi modificado desde então.

Enfim, volta-se à aula da professora **C**, que ao quadro escreveu:



Quadro 7- Texto escrito ao quadro pela profª C, no primeiro dia de fevereiro de 2011.

Para introduzir a discussão, a professora **C** contou uma fábula da raposa e a serpente. Enquanto narrava a história, as estudantes prestavam atenção e tentavam adivinhar os acontecimentos que viriam a ser contados. Após, ela escreveu ao quadro:

Géneros Literarios
Épico o Narrativo
*Novela
*Cuento
*Leyenda
*Parábola
*Fábula
*Epopéya

Quadro 8 - Texto escrito ao quadro pela profª C para explicar o gênero Épico ou Narrativo.

Em seguida, perguntou às alunas quais os romances, os contos, as lendas, as parábolas, as fábulas e as epopeias que elas já haviam lido. Os romances mais lembrados pelas estudantes foram *Corazón Ladino*, de Yolanda C. Martínez (história que se passa em Sololá), e *Carazamba*, de Virgilio Rodríguez Macal (que se passa em Livingston e Petén). Os contos lembrados pelas alunas são os contos de fadas, como a *Branca de Neve*, o *Pinóquio*, entre outros. Quanto às lendas, foram citadas as lenda de *La Llorona* e de *El Sombrerón*. Ao final, a professora salientou que para as próximas aulas as alunas deveriam trazer a bíblia para compará-la com a obra *Popol Vuh*. Tal obra é considerada a “bíblia Quiché”, pois narra o mito Maia de criação do homem.

No dia dois de fevereiro, C iniciou a aula colocando ao quadro da turma

B:

Personajes	Qué paso	Cuándo paso	Dónde paso	Cómo terminó

Quadro 9 - Tabela escrita ao quadro pela professora C no dia dois de fevereiro de 2011.

Após essa tabela, ela ditou às estudantes para ser copiado no caderno: "Cuento - relato corto donde es narrada una acción realizada por personajes en determinado ambiente". A partir da tabela que já estava ao quadro, as alunas deveriam produzir em trios um esquema de um conto, com os elementos expostos: "personagens, o que aconteceu, quando aconteceu, onde aconteceu e como terminou". A professora fez referência a equívocos ortográficos entre 'había' e 'abia' que deveriam ser evitados nessa produção.

Após direcionar a atividade ela revelou que os contos seriam expostos para a classe e avaliados pelos quesitos expostos ao quadro.

Análisis del cuento	
*Título	
*Asunto	¿De qué trata el cuento?
*Tema	
	*idea central
	*ideas secundarias
*Personajes	
	*caracterización
*Ambiente	
	*escenario
	*época
*Atmósfera	
	*¿misterio o amor?
	*¿angustia o paz?
*Acción	
	*duración

Quadro 10 - Critérios para a análise do conto produzido pelas alunas, exposto ao quadro pela professora C.

Quase ao término da aula alguns trios foram à frente e apresentaram seus esquemas de contos.

No terceiro dia de fevereiro, C iniciou a aula colocando ao quadro da turma A:

Elementos del cuento	
Personajes:	principales o secundarios
Ambiente:	lugar físico
Tiempo:	época en la cual se ambienta la historia
Atmósfera:	sensación o estado emocional
Trama:	externa (lucha del hombre contra el hombre o con la naturaleza) “y consigo mismo”
Intensidad:	desarrollo de la idea principal
Tensión:	atrapar al lector
Tono:	actitud del autor (humor, ironía...)

Quadro 11- texto escrito ao quadro pela professora C no início da aula do dia três de fevereiro de 2011.

A professora explicou o que estava ao quadro para as estudantes, inclusive exemplificando oralmente. Afirmou que é possível que um conto seja didático e/ou moralista.

Logo, houve a introdução ao trabalho com o "Cuento sin U" (ANEXO VIII), em que as estudantes deveriam exemplificar cada item exposto ao quadro para análise.

Análisis de cuento sin U
1- De qué trata el cuento
2- Cuál es la idea central
3- Tema
4- Caracterización de los personajes
5- Ambiente
6- Atmósfera
7- Acción
8- Enseñansa
9- Comentario general

Quadro 12- itens expostos para análise do "Cuento sin U".

No dia quatro de fevereiro, a professora levou as estudantes da turma B para a sala de multimídia, a fim de assistirem uma animação sobre a obra *Popol Vuh* (ANEXO CD). De acordo com a professora, todas as alunas já teriam lido a obra. Após o término do curta, a professora avisou que na segunda-feira haveria uma discussão sobre a obra e a animação.

Na segunda-feira, sete de fevereiro, a professora **C** inicia a aula na turma E relembrando da animação do *Popol Vuh*. Em seguida, solicita que as alunas formem seis grupos. Após, distribui as folhas com o resumo da obra *Popol Vuh* (ANEXO IX) e ao quadro escreve:

Color	Actividad
1- Blanco	Información y aprender de ella.
2- Rojo	Identificar problemas, intuición, sentimientos...
3- Negro	Pensamiento de psico, aspectos negativos del tema
4- Amarillo	Pensamientos positivos, beneficios de la lectura
5- Verde	Creatividad – presentación
6- Azul	Resumen conclusiones

Quadro 13 - técnica aplicada para a apresentação da obra *Popol Vuh*, chamada de seis sombreros.

Cada grupo ficou responsável por uma cor e deveria extrair do resumo as informações necessárias para apresentarem, no dia seguinte, os aspectos determinados sobre a obra *Popol Vuh*. No restante do período, a professora

conversou com a pesquisadora e o grupo de apoio à pesquisa, informando que essa era uma técnica muito utilizada para se trabalhar com essa obra. Inclusive, forneceu o planejamento dessa aula para a pesquisadora e o grupo de apoio à pesquisa (ANEXO X).

No dia oito de fevereiro, os seis grupos, da turma A, apresentaram o trabalho sobre *Popol Vuh*. O primeiro grupo a se apresentar citou os personagens principais, secundários e caracterizou o narrador. A professora recuperou a história, o tema e a comparação com a bíblia. O segundo grupo identificou os problemas, a intuição e os sentimentos presentes na obra. O terceiro grupo apresentou o pensamento psíquico e os aspectos negativos da obra. Entretanto esse grupo se manifestou entediado com a obra, pois ainda estava trabalhando com esse clássico que já havia sido lido. Declarou que o enredo era "absurdo" e que tinha dificuldades em ler e pronunciar os nomes dos personagens, todos em Quiché, além da dificuldade de compreender a obra. A professora defendeu o *Popol Vuh*, afinal trata-se de um clássico guatemalteco, com origem Maia e transmitido há gerações no país.

No dia nove de fevereiro, a aula na turma B se inicia com a apresentação do primeiro grupo sobre os aspectos positivos do *Popol Vuh*. O segundo grupo necessitava da sala multimídia, por isso não apresentou nesse dia. O terceiro grupo a se apresentar discutiu o resumo e as conclusões da obra. A professora nas próximas aulas traria um quadro comparativo entre o livro de gênesis da bíblia e a obra *Popol Vuh*. Ao quadro a professora escreveu:

Leyenda: tenia esposo; dos hijos; infidelidad
--

Quadro 14 - itens escritos ao quadro para identificar a lenda da Llorona.

Esses elementos são característicos da lenda de *La Llorona*. A professora, a partir desses grupos solicitou que as alunas lessem um romance, uma fábula, um conto e uma lenda. Para que, a partir dessas leituras, elas

produzissem um resumo, que deveria conter personagens, tema, época, ambiente etc.

A professora **C** tinha aula todos os dias com as turmas de *3er. Básico*. Por esse motivo, foi possível verificar várias turmas com um conteúdo sequencial, dia após dia. Todas as turmas, de uma maneira geral, estavam juntas em relação ao conteúdo.

No dia dez de fevereiro, no terceiro período, a professora **C** estava com o período vago e solicitou que a pesquisadora e o grupo de apoio à pesquisa trocassem experiências de métodos de ensino, de forma a aprimorar o seu trabalho em sala de aula. Foram sugeridos, pela pesquisadora: transposições de gêneros, julgamentos de personagens, rádio escolar, criação de propagandas, jogos inspirados em obras, contos coletivos, livros e jornais com as produções dos alunos. Bem como, resenhas de obras que as estudantes leram e gostariam de divulgar. A professora **C** também narrou experiências que deram certo, assim como as que não foram como o imaginado. Esse foi um encontro muito positivo para a pesquisadora, para a equipe de apoio à pesquisa e para a professora pesquisada.

3.2 – Observação das aulas da professora D

No dia primeiro de fevereiro, na turma A de *4to. Bachillerato*, a professora **D** iniciou a aula com a apresentação de duas alunas que expuseram aos colegas as características da poesia e leram poemas para a classe. Outras duas alunas expuseram o que eram obras literárias. Duas outras alunas apresentaram o gênero fábula e citaram alguns títulos de fábulas. A professora salientou o fato de toda fábula passar uma mensagem. Quatro alunas explicaram as lendas e citaram algumas típicas de Guatemala.

O dia dois de fevereiro foi marcado pela apresentação de trabalhos, iniciaram a aula, duas alunas da turma B do *4to. Bachillerato*, falando sobre o gênero épico, uma aluna apresentou o gênero lírico. Duas outras alunas o “gênero” narrativo. Já outras duas alunas expuseram o “gênero” descrição,

cinco alunas apresentaram o “gênero” diálogo, que equivalia ao discurso reportado direto e indireto. Duas alunas apresentaram o “gênero” exposição. Logo, duas alunas expuseram a biografia de Francisco Ximenez. Outras três alunas falaram sobre a biografia de Hernán Cortés. Após as apresentações a professora solicitou às alunas a produção de um conto a ser adaptado para representação diante da classe.

A equipe de apoio à pesquisa interrogou uma das alunas sobre os temas que estavam em pauta nas apresentações. A estudante informou que os assuntos foram distribuídos pela professora, que havia solicitado uma pesquisa extraclasse às alunas.

Quatro alunas iniciam a aula da turma de Normal B, do dia três de fevereiro, apresentando o gênero épico. Cinco alunas expuseram o gênero lírico; outras seis alunas explanaram sobre as características do gênero dramático.

Após o término das apresentações, a professora ditou às alunas, para ser copiado no caderno: "Género lírico, épico y dramático". Logo colocou ao quadro:

La hipérbole Recurso de estilo, exagerar cualidades
Símil o comparación Para asociar elementos, un nexo comparativo
La personificación o prosopopeya Es la que da características humanas a seres inanimados o animales

Quadro 15 - texto escrito ao quadro pela professora D, no dia três de fevereiro de 2011.

A professora **D** explicou essas figuras de linguagem que estavam ao quadro com exemplos orais. Logo, ela solicitou que as estudantes dessem exemplos e os classificassem. Como exercício, a professora solicitou às alunas que procurassem em jornais e revistas essas figuras de linguagem e em grupos colassem em cartolinas para apresentar para a turma na próxima aula.

A aula do dia quatro de fevereiro se inicia com a apresentação do gênero narração, por três alunas, na turma A de 4to. *Bachillerato*. Outras três alunas apresentam a biografia de Bernal Díaz del Castillo, um conquistador e cronista espanhol. Três alunas apresentaram a biografia de Garcilaso de la Vega, escritor e historiador peruano.

Ao término das apresentações, as alunas se reuniram em grupos para discutir a representação de um conto que apresentariam na outra semana, tarefa que foi passada no dia anterior para essa turma, pela professora **D**.

Em conversa com a professora, enquanto as alunas se reuniam para fazer o trabalho, ela nos explicou que no início do ano há um contrato de leitura (ANEXO XI). Nesse contrato, é fornecida uma lista de livros, para serem lidos em casa, que será cobrada no decorrer dos bimestres. No primeiro bimestre há obras de dois autores que devem ser lidos: *Historia de Pepe* e *La hija del adelantado* (José Milla) e *Carazamba, Guayacán* e *La mansión del pájaro serpiente* (Virgílio Rodríguez Macal). Sendo escolhida uma das obras de cada um desses dois autores. Já no segundo bimestre é obrigatória a leitura de *Popol Vuh* e da obra *Cuentos y Leyendas de Guatemala*, de Francisco Barnoya Gálvez. No terceiro bimestre é obrigatória a leitura de *Viento Fuerte*, de Miguel Angel Asturias, e *La Resistencia*, de Ernesto Sabato. E, nesse mesmo bimestre, pode ser escolhida uma das seguintes obras de Gabriel García Marques: *Cien años de soledad*, *La hojarasca*, *El coronel no tiene quien le escriba* e *Crónica de una muerte anunciada*. No último bimestre, é obrigatória a leitura de *Camagua*, de Alejandro Coloma, e se escolhe um dos seguintes títulos de Paulo Coelho: *El alquimista*, *La quinta montaña*, *Verónica decide morir*, *El Peregrino* e *El Zahir*.

No dia sete de fevereiro, na turma de Normal A, cinco alunas iniciaram a aula apresentando o gênero épico e o diálogo. Onze alunas apresentaram os sinais de pontuação: dois pontos, reticências, ponto de interrogação, ponto, hífen, exclamação, vírgula, travessão, aspas, parênteses. Logo, a professora dedicou um tempo da aula para salientar a importância dos sinais de pontuação. Oito alunas apresentaram o gênero lírico, o gênero dramático e a exposição.

A aula na turma A de 4to. *Bachillerato*, no dia oito de fevereiro, iniciou-se com a professora **D** escrevendo ao quadro e ditando:

<p>La hipérbole Este es otro recurso literario (recurso de estilo). Consiste en exagerar cualidades, hechos etc. con el propósito de impactar el lector Ej.: Este hombre es muy gigante</p> <p>Símil o comparación Para asociar elementos, de los nexos comparativos Ej.: Era malo como Satán.</p> <p>La personificación o prosopopeya Es la que da características humanas a seres inanimados o animales Ej.: Los animales gemían de dolor.</p> <p>Imágenes sensoriales Se llaman también sinestesia, pues llegan a un sentido mediante un estímulo. Utilizan palabras expresivas. Imagen visual – La vi volar hasta la cruz de hierro. Imagen auditiva – Un ave hizo un ruido siniestro. Imagen táctil – Sus manos de seda. Imagen olfativa – Se percibían la canela y la vainilla.</p>

Quadro 16 - texto escrito e ditado ao quadro pela professora **D**, no dia oito de fevereiro de 2011.

Após ditar e escrever o conteúdo, a professora **D** iniciou uma explicação oral com outros exemplos. Depois, solicitou às alunas outros exemplos. Antes do término da aula, as alunas se reuniram em grupos para terminar os contos, a fim de os apresentarem na próxima aula.

No dia nove de fevereiro, um dos grupos da turma A de 4to. *Bachillerato* apresentou um conto *El error de los flamencos*. Essa adaptação para teatro estava sendo preparada desde o dia quatro de fevereiro. A professora não interferiu em nenhum momento, apenas salientou sobre o tempo, que era curto. As alunas apresentaram o conto com cenário e troca de figurinos, e, inclusive, ao final, transmitiram a moral desse conto.

O décimo dia de fevereiro, e último dia de observação, foi marcado por uma surpresa, na turma B de Normal. Ao chegarmos, a professora não estava na sala e todas as alunas estavam lendo seus romances programados para o

primeiro bimestre. Ela não estava na sala, pois estava sendo apresentada para os pais das estudantes no ginásio da escola. A turma estava lendo, quando a professora chegou à sala. Foi realizada a chamada e em seguida algumas alunas foram até as carteiras da pesquisadora e da equipe de apoio à pesquisa e ofereceram dois presentes, com os símbolos típicos de Guatemala (ANEXO XII). Logo, a pesquisadora falou algumas palavras para agradecer os presentes, em Espanhol e Português, a pedido da professora **D**.

3.3 – Questionário da professora C

A professora **C** recebeu o questionário (ANEXO XIII) e no dia seguinte o entregou para a equipe de pesquisa. Na primeira pergunta, ela informou que os conteúdos a serem abordados durante o ano seriam: gêneros literários, “signos” do teatro, gêneros literários breves e a Literatura Hispano-americana, Norte-americana, Hindu, Hebraica, Greco-latina e Europeia. Quanto às leituras extraclasse, ela respondeu que são escolhidas duas obras por bimestre a serem lidas, analisadas, debatidas e representadas.

Em aula, a professora **C** afirma que é cobrada a leitura de obras completas e contos ou histórias curtas para fomentar o hábito de leitura e ampliar o vocabulário entre outras razões. Ela avalia que o ensino de literatura é importante para cultura geral e conhecimento de outras culturas e formas de pensar.

Quanto aos materiais didáticos utilizados, tema da quinta pergunta, a professora **C** afirma fazer uso de livros, cartazes, ilustrações, vídeos e outros. Menciona o CNB, como uma referência que é considerada, mas há um projeto didático personalizado sobre leitura.

No momento das provas, tema da sétima pergunta, a professora **C** afirma que avalia o que foi trabalhado no bimestre, mas que às vezes as provas finais são substituídas por apresentações teatrais, fóruns e debates. Ela confia que prefere a prática à teoria.

Ao ser questionada sobre a importância da literatura nos últimos anos de educação, ela afirma que o trabalho com a literatura é importante em todos os níveis e carreiras, no caso o curso Normal e os outros cursos.

A professora **C** foi aluna do *Instituto Normal Centro América* e se graduou na *Universidad San Carlos*, a maior universidade pública da Guatemala. Ela considera importante a formação continuada, bem como a autoavaliação, temas da penúltima pergunta.

Quanto aos métodos de ensino de literatura, tema da última pergunta, a professora **C** afirma que lança mão de dramatizações, narrações, teatros, pesquisas, debates e fóruns. Ela declara que, pela quantidade de estudantes, é necessário aproveitar essas atividades para que todas aprendam e socializem o que aprenderam.

3.4 – Questionário da professora D

A professora **D** ao ser questionada (ANEXO XIV) sobre os conteúdos que seriam tratados durante o ano informou que trabalhará: funções básicas da linguagem; gêneros literários; configuração fonológica; fonética; aplicações de técnicas de construção de debates, fóruns e mesas redondas; leitura de obras literárias; ortografia; mapas conceituais; orações e elaboração de textos criativos. A segunda pergunta tratava das leituras extraclasse, que seriam cobradas em sala de aula, a qual a professora **D** respondeu que solicitou a leitura da obra *La Resistencia* de Ernesto Sabato. Essa obra é importante, segundo a professora, pois “fala de valores do espírito, forças para a superação do ser humano”.

Quanto à leitura de textos literários em sala de aula, a professora **D** afirma que a faz com as estudantes, isso porque deseja que as estudantes adquiram conceitos claros e é por meio dessas ocasiões que ela verifica o grau de aprendizado. A quarta pergunta discorria sobre a finalidade do ensino literário, a professora afirmou que a Literatura é importante para: introduzir as estudantes no contexto literário; criar o hábito de ler obras valiosas; destreza na leitura, no uso apropriado do idioma tanto oral quanto escrito; compreensão, análise e crítica.

Os materiais didáticos utilizados pela professora **D** são: quadro, giz ou caneta para quadro branco, cartolina, jornais da Guatemala (*Prensa Libre* e *Nuestro Diario*), revistas, cola, tesoura, textos literários/ obras literárias e multimídia. A professora afirma que faz uso de projetos de trabalho, tema

abordado na sexta pergunta, no entanto, se refere a um guia fornecido pelo Ministério de Educação (CNB). Também há as oficinas, que são oferecidas no decorrer do ano, assim como a Tipografia Nacional⁵ que fornece dois materiais ao ano, de acordo com a professora **D**.

As avaliações, assunto da sétima pergunta, exigem o conhecimento do conteúdo do bimestre, a leitura de obras literárias, sendo avaliadas na forma de um ensaio, dramatizações e compreensões de leitura. Ao ser questionada sobre a importância da Literatura no *Bachillerato*, a professora **D** afirmou que “Leer es Cultura” e é importante criar o hábito da leitura nas estudantes.

A professora **D** graduou-se na *Universidad Francisco Marroquín*, uma das principais universidades particulares da Guatemala. Ela afirma frequentar as oficinas de formação continuada e se autoavalia para “ver el aprendizaje” e fazer correções e modificações. Quanto aos métodos de ensino de literatura, tema da última pergunta, ela declarou que faz leituras, compreensões, dramatizações e dinâmicas de grupo.

3.5 – Algumas Considerações

De acordo com as observações, conversas e questionários é possível perceber grandes diferenças no fazer pedagógico das duas professoras. A professora **D**, por estar iniciando na escola, ainda passa pelo processo de apresentação aos pais e pela supervisão da coordenadora. Já a professora **C** está com essa fase superada.

A professora **D**, nas primeiras observações, demonstrou que solicitou uma pesquisa com os mesmos temas às alunas de todas as turmas, não fazendo diferenciação entre o curso Normal e o curso de *Ciencias y Letras*, percebe-se que muitas dessas apresentações, das estudantes, não foram direcionadas para as colegas, mas sim para a professora, pois as alunas

⁵ Em consonância com Nora Martínez (2008), a Tipografia Nacional é: “una institución fundada hace más de un siglo. Se ha mantenido vigente con la publicación del Diario de Centro América y con la tarea permanente de satisfacer la impresión de papelería para algunas instituciones del Estado.” (MARTÍNEZ, 2008, p. 12). Ao longo da existência de tal instituição, foram impressos livros muito importantes sobre a Sociedade, a Geografia e a História de Guatemala. Atualmente, segundo a autora, a Tipografia foi formalizada como uma editora.

conversavam durante as apresentações. A dramatização do conto foi inspiradora e, de acordo com a professora **D**, essa apresentação foi antecipada em decorrência da presença da pesquisadora e do grupo de apoio à pesquisa, que iriam estar em sala de aula naquele dia.

A professora **C** dedicou parte de suas aulas aos aspectos mais salientes dos contos. Forneceu um conto para análise em sala de aula e solicitou tanto a escrita criativa de um conto, como o resumo de outro. Ao trabalhar com *Popol Vuh*, já partiu do pressuposto que as estudantes haviam lido tal obra e agregou ao conhecimento de mundo delas o vídeo e o resumo da obra. Desenvolveu uma metodologia de trabalho com a obra e a aplicou nas turmas. Nem sempre o resultado foi o esperado, no entanto, por estar preparada para contrapor as opiniões e avaliá-las verdadeiramente, suas aulas se tornavam interessantes e exigiam concentração e dedicação por parte das alunas.

Cada uma possuía seus métodos de ensino, no entanto a professora **D** estava exigindo leituras que, por vezes, já haviam sido cobradas em outros anos da escola. Talvez uma breve conversa com outras professoras resolvesse essa questão, para solicitar a leitura de romances que as estudantes ainda não tiveram a oportunidade de ler. A releitura de obras literárias é extremamente interessante, mas ler a mesma obra durante todos os anos de educação básica torna a sua releitura enfadonha, ou tediosa, exatamente como disseram as alunas da professora **C**.

Ambas as professoras evidenciaram que a literatura é importante para desenvolver o hábito de leitura nas estudantes, isso realmente é demonstrado nas aulas das professoras, haja vista que enquanto a professora **D** não estava na sala, em uma das manhãs de observação, a maior parte das alunas lia os romances solicitados para o bimestre. O mesmo também foi verificado nas aulas da professora **C**, quando, ao fornecer um tempo para a leitura, a maior parte das alunas tirou de suas mochilas grossos romances.

Quanto aos questionários, a professora **C** demonstrou que compreendeu o que estava sendo solicitado, ao passo que a professora **D** na oitava pergunta não relacionou a Literatura como uma disciplina que somente existe como tal em *Bachillerato* e respondeu o que já havia evidenciado na quarta pergunta. O que ambas as professoras responderam ao questionário foi evidenciado em

sala de aula, entretanto o grupo de pesquisa não teve acesso a nenhuma avaliação, pois o período de observação correspondeu a segunda semana de aulas na Ciudad de Guatemala.

É possível dizer que a professora **C** estava mais interessada em também trocar experiências com a pesquisadora e o grupo de apoio à pesquisa, pois ela forneceu seu e-mail pessoal para contato e demonstrou muito interesse pelas obras brasileiras, além de Paulo Coelho. A professora **C** apresentou a biblioteca, da escola, e evidenciou que não estava satisfeita, já que todos os livros só estavam à disposição da bibliotecária. Não havia um laboratório de informática na escola e a biblioteca poderia ser um espaço para isso, de acordo com ela.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É indispensável destacar que as observações foram realizadas em turnos diferentes no Brasil e na Guatemala, fator que pode ter influenciado nos métodos de ensino e tempo destinado aos conteúdos. Na escola porto-alegrense o turno noturno foi observado por uma questão de tempo da pesquisadora. Tal turno conta com estudantes que, por vezes, trabalham durante o dia e estudam à noite, com frequência os alunos não comparecem às aulas e um trabalho sequencial é dificultado. Já a manhã, turno de observação na Ciudad de Guatemala, conta com estudantes mais frequentes, que muitas vezes não trabalham e, portanto, possuem as condições ideais para o aprendizado.

Ao princípio dessa pesquisa, um dos objetivos era verificar os conteúdos trabalhados em sala de aula. Notou-se que na escola brasileira, conforme já adiantavam os teóricos, a história literária foi o foco das aulas observadas. Nas aulas da professora **A** esse trabalho sobre a história se deu em ditados sobre alguns autores realistas e parnasianos, características do Parnasianismo e principais obras produzidas pelos autores citados. Nas aulas da professora **B**, foram discutidas algumas características do Simbolismo e Parnasianismo, bem como um trabalho biográfico e bibliográfico dos principais autores desses movimentos literários.

Cyana Leahy-Dios (2004) também verificou em sua pesquisa que os conteúdos propostos por algumas escolas brasileiras são memorizáveis e explícitos, o que não permitia muita participação “no delineamento do aprendido, em bases aparentemente similares para todos os alunos” (LEAHY-DIOS, 2004, p. 204). Cyana afirma que as leituras eram superficiais de textos e realidades, havia pouca ênfase na abordagem da literatura como arte e cultura. De acordo com seu estudo, “a educação literária se apresentou como estudo acelerado e linear de características, datas e fatos exterior aos leitores” (LEAHY-DIOS, 2004, p. 204), o que foi ratificado com essa pesquisa, na escola de Porto Alegre.

Já na escola guatemalteca, a professora **C** buscava, primeiramente, trabalhar com os gêneros literários para, então, iniciar as leituras das obras.

Ela, inclusive, discutiu e recuperou enredos de livros já lidos pelas estudantes. A professora **D** estava, inicialmente, envolvida com seminários sobre gêneros, autores, personalidades e aspectos linguísticos. Ao término dessas apresentações, as figuras de linguagem foram a temática de algumas aulas, houve contratos de leitura e representações de obras. As obras lidas pelas alunas do INCA, em geral, fazem parte da Literatura Guatemalteca, o que difere do CNB que determina leituras universais, como os clássicos gregos, e não incentiva o contato com obras brasileiras.

No artigo, *La enseñanza de la literatura por tareas: una propuesta didáctica para alumnos de Bachillerato*, de Patricia Martín, admite-se que “hemos defendido la enseñanza de la literatura centrada en el texto literario en sí, en ligeramente mayor medida que focalizada en una evolución historicista y estrictamente teórica, que al alumno le resulta más compleja entender que memorizar” (MARTÍN, 2008, p. 80). Em consonância com a perspectiva de Martín (2008), na escola observada, não é habitual um trabalho com a história literária, mas sim com as obras, que são escolhidas pelos professores ou pelos documentos oficiais.

Quanto à metodologia utilizada, verificou-se que na escola brasileira os métodos de ditados, provas e pesquisa eram frequentes. Houveram muitas determinações, e não é possível mensurar o quanto cada estudante aprendeu realmente. Na escola guatemalteca, os métodos variavam, desde apresentações de temática determinada pela professora, até ponderações das estudantes sobre uma determinada obra.

Sugestões de metodologias para o ensino de literatura não são escassas, teoricamente defende-se a ideia de “*letramento literário*, sendo esse compreendido como o conjunto de práticas sociais que usam a escrita ficcional ou escrita literária enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia em contextos específicos e para objetivos específicos” (ZAPPONE, 2008, p. 31). Dessa forma, são sugeridas algumas práticas de Paulino e Cosson (2009):

- estabelecimento de uma comunidade de leitores, por meio de grupos de estudo, clubes de leitura, entre outros;
- ampliação e consolidação da relação do estudante com a literatura, através da exploração de textos literários, da tradição oral, dos meios de comunicação e de outras manifestações artísticas;

- exploração de outros suportes para o texto literário, como a internet, sem esquecer as hibridizações;
- interferência crítica, reconhecendo a literatura como sistema/patrimônio cultural e relacionando-a à vida social e à história;
- interação escrita com a literatura, através de paráfrases, estilizações e paródias.

Diferentemente de Paulino e Cosson (2009), Leahy-Dios (2004) defende a prática de uma produção escrita criativa, nas aulas de literatura, de forma que “[...] permitimos que eles escrevam sobre textos, mas não seus próprios textos, e muito menos que sejam vistos como autores [...]”; a produção escrita na escola raramente é lida como intercâmbio válido de experiências culturais ou de reflexões significativas” (LEAHY-DIOS, 2004, p. XXIX).

O CNB de *Nível Básico* também sugere algumas metodologias para o ensino/ aprendizagem de literatura:

1. Organización de formas de expresión oral y de intercambio de información, tales como mesas redondas, foros, debates, entrevistas, otros.
2. Realización de dramatizaciones que incluyan el conocimiento del significado y la interpretación de pautas gestuales e iconográficas.
3. Elaboración de glosarios especializados de esta subárea y de las otras áreas del currículo.
4. Familiarización con obras de consulta o de referencia general, tales como diccionarios, enciclopedias, revistas especializadas, otras.
5. Elaboración de tablas cronológicas con personajes, hechos, eventos clave, para el subcomponente de la historia de la literatura y para otras áreas del currículo.
6. Intercambio de escritos entre grupos pequeños de estudiantes para revisión y auto corrección.
7. Desarrollo de programas internos del aula para lectura silenciosa sostenida, en los cuales cada estudiante avance a su propio ritmo pero afianzando sus habilidades de velocidad y comprensión lectora.
8. Análisis crítico y semiológico de afiches, textos publicitarios, publicaciones periódicas, murales, otros (CNB – Básico, 2007, p. 79).

Essas são algumas das sugestões apresentadas por teóricos e documentos oficiais, para tornar as aulas de literatura interessantes e com aproveitamento efetivo para o aprendizado. Há práticas simples, que por vezes são esquecidas pelos professores. Assim como, a professora **C** debateu sobre métodos de ensino com a pesquisadora, esses autores e documentos,

também, sugerem práticas que podem ser utilizadas. Logo, elegem-se as estratégias que realmente fazem sentido para o letramento literário.

A literatura priorizada em cada uma das escolas observadas era a nacional. Na escola brasileira, não houve visibilidade para outra literatura que não a brasileira. Já na escola guatemalteca, apesar de priorizar a Literatura de Guatemala, no contrato de leitura da professora **D** havia obras de autores brasileiro, colombiano e argentino. Nas determinações dos documentos oficiais brasileiros, a Literatura Brasileira, realmente, deve ser priorizada. Já nos documentos oficiais guatemaltecos a Literatura “Geral” é enfatizada, inclusive há títulos que devem ser lidos em cada ano da escolarização básica.

A esse respeito, a Constituição Federal do Brasil determina no seu 4º artigo, parágrafo único, que “a República Federativa do Brasil buscará a integração econômica, política, social e cultural dos povos da América Latina, visando à formação de uma comunidade latino-americana de nações.” Dessa forma, incentivar a leitura de obras latino-americanas é essencial, no Brasil. Os PCN+EM (2002) complementam

a apreciação estética dos bens culturais produzidos no local, no país ou em outras nações permite que se ampliem as visões de mundo, enriquecendo o repertório cultural dos alunos. A fruição desses bens é também questão de aprendizagem. O conhecimento mais amplo do patrimônio cultural leva a um diálogo mais consistente entre o repertório pessoal e os textos orais e escritos a que o aluno tem acesso e aos que ele produz (PCN+EM, 2002, p. 69).

Assim, considera-se extremamente importante refletir sobre o ensino da literatura de forma integrada, tanto com outras nações como com outras disciplinas. Os Referenciais Curriculares da SEC/RS propõe uma união da disciplina de Língua Portuguesa e a Literatura, também, essa é a posição defendida pelos PCN destinados ao Ensino Médio. Isso porque

estudar língua e literatura em uma única disciplina decorre do entendimento de que, em ambas, o centro está no texto e ambas são fenômenos eminentemente dialógicos, frutos do trabalho de linguagem de sujeitos históricos, da ação interacional de sujeitos situados. A união desses componentes numa única disciplina fundamenta-se, ainda, na intensa relação que se estabelece entre os fenômenos da língua e da literatura na constituição histórica do português como língua representativa de uma cultura. Além disso, não apenas a linguagem é a matéria-prima a partir da qual a literatura é constituída, mas a literatura é, entre os diferentes usos da

língua portuguesa, aquele mais vinculado à produção de um conhecimento de si e do mundo especificamente fundado no fenômeno da língua, limitado ao mesmo tempo por seus constrangimentos e viabilizado pelos seus potenciais expressivos. Aprender e ensinar língua portuguesa significa também aprender e ensinar literatura, e vice-versa (Referenciais Curriculares/RS, 2009, p. 53).

Dessa forma, é possível dizer que a divisão entre as disciplinas tende a não permanecer. Por esse motivo, cada professora participante da pesquisa foi questionada sobre a importância da disciplina Literatura para seus alunos, sendo as respostas reproduzidas:

A – “Conhecimento para vestibular e o gosto pela leitura.”

B – “Oportunizar o conhecimento das diferentes correntes literárias e relacioná-las com o período histórico (cronológico) no qual acontecem.”

C – “Es importante por cultura general, es necesario conocer sobre otras culturas y forma de pensar, con la literatura viajamos a muchos lugares y dejamos volar nuestra imaginación.”

D – “Introducir al estudiante en el contexto literario; crear el hábito de leer obras valiosas; destreza en la lectura, uso apropiado del idioma tanto oral como escrito; comprensión, análisis, juicio crítico.”

Pragmaticamente, nenhum estudante precisa da literatura para ser um trabalhador produtivo e competitivo no mercado de trabalho, a leitura considerada útil estaria centrada na informação, logo a competência exigida é a coleta e o processamento da informação, de acordo com os autores pesquisados por Leahy-Dios (2004). Embora a disciplina possa influenciar escritores e professores, ela não se justifica através de conexões profissionais.

Zilberman (2010), a esse respeito, reflete que a disciplina se justifica, sinteticamente, como respondeu a professora **A**, para o vestibular:

convertido em profissionalizante ou transformando-se em uma aspiração para grupos sociais que, por várias razões, dificilmente chegarão à universidade, o ensino médio teve de redefinir suas expectativas em relação à presença da literatura no currículo. De um lado, porque o conhecimento da literatura não é propriamente profissionalizante: o aluno, ao estudá-la, não adquire nenhum saber prático com o qual possa se manter financeiramente; logo, não se justifica como ‘terminalidade’. De outro, os estudos literários não são fundamentais para o percurso acadêmico do universitário, a não ser que se dirija ao curso de letras; portanto, a ‘continuidade’ também não comparece. Com efeito, nada, a não ser o vestibular, explica a presença da literatura no nível médio, desde que se aceleram as

mudanças em sua organização. Por sua vez, justificar-se por constar do vestibular significa o apelo a outra modalidade de pragmatismo e imediatismo como condição de garantir a permanência da disciplina no currículo (ZILBERMAN, 2010, p. 202-203).

Na Guatemala, também, há exames para acessar à universidade, entretanto, pelas respostas das professoras analisadas, o ensino não é pautado por essas provas. O CNB destinado ao *Bachillerato en Ciencias y Letras* estabelece, para a disciplina, que:

otro aspecto que se considera de suma importancia es el que las y los docentes se propongan propiciar situaciones en que los y las estudiantes descubren la utilidad de la lectura y la escritura para satisfacer sus necesidades e intereses. Que logren reflexionar y analizar el funcionamiento lingüístico al enfrentar situaciones reales en las que la comunicación trasciende el simple movimiento físico de hablar o escribir, o de mostrar imágenes, porque lo que se habla o lo que se escribe, o lo que se representa está determinado siempre por los efectos que se producen en los interlocutores (CNB Bachillerato en Ciencia y Letras, 2006, p. 34).

Considerando as ponderações de documentos oficiais e teóricos, observa-se que a disciplina não está centrada no mercado de trabalho, pois seguir a carreira de escritor e/ ou professor não é mais o sonho da maior parte dos jovens, faz parte do desejo da minoria brasileira. Portanto, não entrando no mérito do vestibular, seu benefício à vida dos estudantes é a descoberta da utilidade da leitura e da escrita para suprir necessidades e interesses. Ou seja, em síntese é a busca pela informação, é a leitura e sua capacidade de processamento. Tendo em mente que toda informação pode produzir um efeito de sentido variado e que é importante avaliar as possibilidades, torna-se substancial a disciplina de Literatura como uma possível leitura de mundo, sujeita a interpretações, essa matéria articulada, dessa forma, pode ser transposta para o mercado de trabalho.

A resposta da professora **A**, também, assim como as respostas das professoras **B**, **C** e **D**, centram-se na visão de que é função da escola dar acesso ao conhecimento. Logicamente, incentivar a leitura e desenvolver o seu hábito é a meta de muitos professores de literatura. Com toda certeza, é uma meta ousada nos dias atuais, em que a comunicação pode ser reduzida a 140 caracteres e a informação é explícita. Entretanto, esse deve continuar sendo o

sonho dos licenciados em literatura: conduzir a disciplina de forma que os estudantes tenham interesse pela leitura e pelo acesso ao conhecimento.

Esse trabalho de conclusão de curso foi uma experiência ímpar para a formação da pesquisadora. Ao observar as aulas na escola porto-alegrense e na escola de ciudad de guatemalteca, foi possível revisar e aprender junto com os estudantes os conteúdos tratados nas aulas de Literatura, e algumas vezes houve o desejo de colaborar com a aula. Entretanto, por questões de pesquisa as opiniões/ colaborações foram reservadas para esse trabalho. Houve o aprendizado que foi além do ramo da literatura e foi para a língua, haja vista que a pesquisadora, ao iniciar essa pesquisa, falava e compreendia muito pouco o Espanhol. Ao término das observações, a pesquisadora matriculou-se em um curso de Espanhol, iniciando suas primeiras aulas com um conhecimento prévio muito rico do idioma. Dessa forma, é possível dizer que tal pesquisa resultou em duas paixões: uma pelo Espanhol, e outra pelo tema, ensino de literatura.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Kamila. Especialista defende o Enem e cobra escolas. **Zero Hora**, Porto Alegre, p. 32, 9 out. 2011.

BRASIL. Constituição, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio. Língua Portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2000.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais + - Ensino Médio**. Linguagens. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1987.

GUATEMALA, Ministerio de la Educación. Decreto Legislativo Nº 12-91 – Ley de la Educación. Guatemala, 12 jan. 1991.

GUATEMALA, Ministerio de Educación. **Curriculum Nacional Base**: Bachillerato en Ciencias y Letras. Ministerio de Educación. Guatemala, 2006. Disponível em: <http://www.mineduc.edu.gt> Acesso em: 17 abr. 2011.

GUATEMALA, Ministerio de Educación. **Curriculum Nacional Base**: para la formación inicial de docentes del nivel primario. Ministerio de Educación. Guatemala, 2006. Disponível em: <http://www.mineduc.edu.gt> Acesso em: 9 out. 2011.

GUATEMALA, Ministerio de Educación. **Curriculum Nacional Base**: Ciclo Básico del Nivel Medio. Ministerio de Educación. Guatemala, 2007. Disponível em: <http://www.mineduc.edu.gt> Acesso em: 17 abr. 2011.

HERRERA, Floridalma Cornelia Monzon de. **El estudiante de nivel basico guatemalteco frente a la literatura**. Guatemala: USAC, 1982. 77 f. Monografia, Departamento de Letras, Facultad de Humanidades, Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala, 1982. Disponível em: http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/07/07_0721.pdf Acesso em: 27 set. 2011.

JOBIM, José Luis. A literatura no ensino médio: um modo de ver e usar. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. (Org.). **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

LEAHY-DIOS, Cyana. **Educação literária como metáfora social: desvios e rumos**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

MARTÍN, Patricia Fernández. La enseñanza de la literatura por tareas: una propuesta didáctica para alumnos de bachillerato. **Didáctica, Lengua y Literatura**, v.20, p. 61-87, 2008. Disponível em: <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0808110061A> Acesso em: 27 set. 2011.

MARTÍNEZ, Nora. Literatura para todos. **La Revista / Diario de Centro América**, Guatemala, p. 12, 25 jul. 2008. Disponível em: <http://www.filgua.com/2008/P200807256.html> Acesso em: 27 set. 2011.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. (Org.). **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

REFERENCIAIS CURRICULARES do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Estado da Educação. – Porto Alegre: SE/DP, 2009.

SÁNCHEZ, Ingrid Janeth Pérez. **Estudio semiótico de la novela testimonial mujeres en la alborada, de la guatemalteca Yolanda Colom**. Guatemala: USAC, 2009. 83 f. Monografia, Escuela de Ciencias de la Comunicación, Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala, 2009. Disponível em: http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/16/16_0652.pdf Acesso em: 27 set. 2011.

VENTURELLI, Paulo. A literatura na escola. **Revista Letras**, nº 39, Editora da UFPR.

YIN, Robert K.. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Tradução de Ana Thorell. 4.ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

ZAPPONE, Mirian H. Y.. Fanfics – um caso de letramento literário na cibercultura? **Letras Hoje**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 29-33, abr./ jun. 2008.

ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. (Org.). **Escola e leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino de literatura**. Curitiba: Ibpex, 2010.

ANEXOS

ANEXO I

Formulário

Pesquisa Comparativa de Ensino de Literatura - Brasil-Guatemala

Número de aula: 10	Leituras em sala de aula (títulos, formas de leitura, abordagem): Um trabalho sobre compreensão de metáforas tipicamente parnasianas foi entregue aos alunos.	Observações em sala de aula: A professora solicitou aos estudantes que respondessem a um trabalho elaborado por ela sobre poesia parnasiana, tal tarefa poderia ser realizada com consulta ao caderno.
Escola observada: Escola Estadual de Ensino Médio Jacó Montaña	Finalidade de ensino (vestibular, documentos oficiais): Trabalho avaliativo	
Data da observação: 18/11/2010	Materiais didáticos utilizados em sala, no momento da aula: Material elaborado pela professora e explicação oral.	
Período: Quinto	Projeto em que esta aula está inserida:	
Professora: A	Avaliação (características, autores, obras, produções, leituras): Esse trabalho tinha peso 7.	
Turma: 212		
Conteúdo abordado: Literatura Brasileira - Parnasianismo		
Contratos de leituras efetuados: Um trabalho sobre compreensão de metáforas tipicamente parnasianas foi entregue aos alunos, realização em sala de aula.		

Orientadora: Profª Dra. Rita Lenira Estudante: Priscila Kuhn Deriam Colaborador: Luis Antonio Leiva Hercules

Registro: 10 de 33 Sin filtro Buscar

ANEXO II

PARNASIANISMO – TRABALHO

REMORSO

Às vezes, uma dor me desespera...
Nestas ânsias e dúvidas em que ando,
Cismo e padeço, neste outono, quando
Calculo o que perdi na primavera.

Versos e amores sufoquei calado,
Sem os gozar numa explosão sincera...
Ah! Mais cem vidas! Com que ardor quisera,
Mais viver, mais pensar e amar cantando!

Sinto o que desperdicei na juventude;
Choro neste começo de velhice,
Mártir de hipocrisia ou da virtude.

Os beijos que não tive por tolice,
Por timidez o que sofrer não pude,
E por pudor os versos que não disse!

Olavo Bilac

RESPONDA:

1. A que fases da vida refere-se o poeta na primeira estrofe, ao falar do “outono” e da “primavera”?

2. “...quando/ calculo o que perdi na primavera”. O que o poeta perdeu nessa fase?

3. O que causou essa perda?

PROVA DE RECUPERAÇÃO
NOME _____ Nº _____ TURMA _____

Trecho da música "Deus lhe pague"

Por esse pão pra comer, por esse chão pra dormir
A certidão pra nascer e a concessão pra sorrir
Por me deixar respirar, por me deixar existir
Deus lhe pague!

Pela cachaça, de graça, que a gente tem que engolir
Pela fumaça, desgraça, que a gente tem que tossir
Pelos andaimes, pingentes, que a gente tem que cair
Deus lhe pague!

Pela mulher carpideira pra nos louvar e cuspir
E pelas moscas-bicheiras pra nos beijar e cobrir
E pela paz derradeira que enfim vai nos redimir
Deus lhe pague!

(Chico Buarque de Holanda)

ESTUDO DO TEXTO:

1. O que lhe chamou a atenção no texto Construção no final de cada verso?
2. O texto Construção se refere a um operário. Que tipo de operário é esse?
3. Nos versos de Chico Buarque encontramos características desse operário. Identifique-as.
4. Esse operário enfrenta uma série de dificuldades. Você saberia apontá-las?
5. O trabalho desse tipo de operário apresenta rotinas? Quais?
6. O operário sofre um acidente. Qual a causa desse acidente?
7. A personagem pressentiu sua morte? Os versos deixam transparecer isso? Justifique.
8. No segundo texto de Buarque "Pela cachaça, de graça, que a gente tem que engolir..." que significado tem a palavra cachaça na vida do trabalhador?
9. Que "benefícios" a vida lhe proporciona?
10. Você acha que o agradecimento que ele faz é sincero? Por quê?

NOME _____ Nº _____ TURMA _____

1. O Realismo é introduzido no Brasil com as obras.....
.....

2. Numere fazendo concordar autor e obra:

- | | |
|--------------------------|----------------------------|
| (1) Raul Pompéia | () Via Láctea |
| (2) Eça de Queirós | () O Cortiço |
| (3) Aluisio de Azevedo | () O Ateneu |
| (4) José de Alencar | () Sinfonias |
| (5) Olavo Bilac | () O crime do Padre Amaro |
| (6) Raimundo Correia | () O Guarani |

3. Cite duas obras de Machado de Assis.

4. Como se chama o livro de Teófilo Dias que foi considerado o marco inicial do Parnasianismo no Brasil?

5. Cite uma característica do Realismo.

6. A inspiração inicial do Parnasianismo veio de que país?

7. Marque a resposta certa: Alberto Oliveira escreveu:

- a) Alma inquieta
- b) Aleluias
- c) Meridionais
- d) A mão e a luva

BOA PROVA E BOAS FÉRIAS!!!!

ANEXO IV

Colégio Estadual Inácio Montanha

Exercícios de Literatura - 2º ano

Professora: A

Estagiária: B

Satânia
Otavo Bilac

Nua, de pé, solto o cabelo às costas,
Sorri. Na alcova perfumada e quente,
Pela janela, como um rio enorme
De áureas ondas tranqüilas e impalpáveis,
Profusamente a luz do meio-dia
Entra e se espalha palpitante e viva.
Entra, parte-se em feixes rutilantes,
Aviva as cores das tapeçarias,
Doura os espelhos e os cristais inflama.
Depois, tremendo, como a arfar, desliza
Pelo chão, desenrola-se, e, mais leve,
Como uma vaga preciosa e lenta,
Vem lhe beijar a pequenina ponta
Do pequenino pé macio e branco.
Sobe... cinge-lhe a perna longamente;
Sobe... - e que volta sensual descreve
Para abranger todo o quadril! -prosegue,
Lambe-lhe o ventre, abraça-lhe a cintura,
Morde-lhe os bicos tûmidos dos seios,
Corre-lhe a espádua, espia-lhe o recôncavo
Da axila, acende-lhe o coral da boca,
E antes de se ir perder na escura noite,
Na densa noite dos cabelos negros,
Para confusa, a palpitar, diante
Da luz mais bela dos seus grandes olhos.
E aos mornos beijos, às carícias ternas
Da luz, cerrando levemente os cílios,
Satânia os lábios úmidos encurva,
E da boca na púrpura sangrenta
Abre um curto sorriso de volúpia...

a) A imobilidade de Satânia e do cenário em que se encontra permitem-nos associar o poema como um quadro, uma pintura repleta de erotismo, de sensualidade. Que elementos presentes na 1ª estrofe podem justificar essa afirmação?

b) Como a entrada dessa luz destoa da referida imobilidade, tanto de Satânia quanto do cenário?

c) A entrada dessa luz aumenta ou diminui o erotismo do texto? Por quê?

d) Esse poema é tipicamente parnasiano: caracteriza-se por um descritivismo que se realiza por meio da impassibilidade, da ausência do sujeito lírico perante o que descreve. Posto isso, quem a luz que entrou pela janela da alcova de Satânia poderia estar personificando? Por quê?

Colégio Estadual Inácio Montanha

Exercícios de Literatura - 2º ano

Professora: A

Estagiária: B

Leia o texto a seguir:

Ismália
Alphonsus de Guimarães

Quando Ismália enlouqueceu,
Pôs-se na torre a sonhar...
Viu uma lua no céu,
Viu outra lua no mar.
No sonho em que se perdeu,
Banhou-se toda em luar...
Queria subir ao céu,
Queria descer ao mar...
E, no desvario seu,
Na torre pôe-se a cantar...
Estava perto do céu,
Estava longe do mar...
E como um anjo pendeu
As asas para voar...
Queria a lua do céu,
Queria a lua do mar...
As asas que Deus lhe deu
Ruflaram de par em par...
Sua alma subiu ao céu.
Seu corpo desceu ao mar...
Em líbra completa. Rio de Janeiro, Aguiar, 1960. p. 467).

1. Todo o poema é construído com base em antíteses.
As antíteses articulam-se em torno dos desejos contraditórios de Ismália.

a) Destaque dois pares de antíteses do texto.

b) O que deseja Ismália?

2. O poema estabelece relações entre corpo e alma ou matéria e espírito. Com base no desfecho do poema:

a) Céu e mar relacionam-se ao universo material ou espiritual?

b) Ismália conseguiu realizar o desejo simbolista de transcendência espiritual?

c) Pode-se afirmar que, para os simbolistas, sonho e loucura levam à libertação? Justifique.

ANEXO V

COLEGIO INÁCIO MONTANHA

PROVA DE LITERATURA
2º ANO - PARNASIANISMO E SIMBOLISMO

PROF.: A

ESTAGIARIA: B

TURMA: _____
NOME DO ALUNO: _____

1ª QUESTÃO:

1ª parte:

São características estéticas do Parnasianismo (marque um X na letra correspondente):

- a) se opõem ao romantismo
- b) rigor formal e objetividade
- c) sua criação deve primar pela exatidão e economia de metáforas
- d) purismo linguístico caracterizado pela sobriedade e precisão
- e) preferência por sonetos e versos
- f) pouco uso de figuras de linguagem
- g) opção pelos temas descritivos e distanciados da emoção
- h) poética que transmite uma sensação de frieza
- i) arte pela arte
- j) preciosismo das palavras e rigor formal

2ª parte: leia o trecho abaixo e complete a lacuna.

Profissão de fé (Olavo Bilac)

*Quero que a estrofe cristalina,
Dobrada ao jeito
Do ourives, saia da oficina
Sem um defeito.*

Esse poema expressa a idéia fundamental Parnasiana, de que _____

2ª QUESTÃO:

1ª parte

São características estéticas do Simbolismo (marque um X na letra correspondente):

- a) se opõem à poesia descritiva e objetiva
- b) valoriza a realidade intrínseca do ser humano e da vida
- c) a poesia simbolista pertence a um mundo ilógico e louco
- d) seus temas são o misticismo, o espiritualismo e uma religiosidade não convencional
- e) expressam-se por meio de símbolos e imagens mentais
- f) recriam a linguagem para possibilitar a exteriorização dos estados da alma
- g) recorrem a metáforas, analogias, prosopopéias e sinestésias
- h) para provocar no leitor uma sensação de musicalidade, usam rimas e ritmos
- i) buscam uma forma subjetiva de expressar as angústias humanas
- j) seus temas mais recorrentes são o amor erótico, a loucura, a morte, a solidão e a angústia

2ª parte: leia o trecho abaixo e complete a lacuna.

Vida Obscura (Cruz e Souza)

*"Ninguém sentiu o teu espasmo obscuro,
O ser humilde entre os humildes seres...
O mundo para ti foi negro e duro...
Sei que cruz infernal prendeu-te os braços
E o teu suspiro como foi profundo!"*

Esse trecho poético de Cruz e Souza representa uma das marcas do Simbolismo, _____

QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS PROFESSORES

1. Quais os conteúdos a serem/ foram ensinados nesse ano?

Romantismo, Realismo, Parnasianismo e Simbolismo
↳ Naturalismo

2. Será exigida/ foi exigida alguma leitura extra classe que deveria ser discutida em aula (contrato de leitura) nesse ano? Por quê?

Sim, leituras de artigos. Porque eram autores que eles deveriam conhecer, o estilo.

3. Em sala de aula, tem-se o hábito de leituras de alguns textos literários, críticas literárias ou matérias midiáticas sobre obras literárias? Por quê?

Sim, para eles terem o hábito de fazer críticas e fazerem comparações de textos atuais com textos atuais, e fazerem debates.

4. Na sua opinião, qual a finalidade do ensino/ aprendizagem de Literatura, para seus estudantes?

Conhecimento para vestibular e o gosto pela leitura

5. Que materiais didáticos você utiliza? Por que os selecionou?

quadro, livros, folhas exercicadas, pesquisa na internet, projeção de filme

6. Você trabalha com algum projeto de ensino? Por quê?

Não, porque não tenho interesse.

7- No momento da avaliação, o que você solicita aos estudantes? Que conteúdos são requeridos na prova?

Os conteúdos dados

8- Você considera importante o ensino de Literatura no Ensino Médio? Por quê?

Sim, leitura e conhecimento.

9- Onde foi sua formação em Letras? E você acha importante uma proposta de formação continuada? Você em algum momento se auto-avalia? Por quê?

UFSM, sim formação continuada é importante para a constante atualização. Sim, para ver se estou desempenhando bem.

10- Que tipos de atividades você utiliza para ensinar Literatura? Por que as utiliza?

Ver materiais didáticos.

*Haveria a possibilidade de anexar uma cópia de avaliação e um plano de ensino? Desde já agradecemos a colaboração.

QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS PROFESSORES

1- Quais os conteúdos a serem/ foram ensinados nesse ano?

O Parnasianismo e o Simbolismo na Literatura Brasileira.

2- Será exigida/ foi exigida alguma leitura extra classe que deveria ser discutida em aula (contrato de leitura) nesse ano? Por quê?

Foi solicitada a leitura de dois poemas, um de estética parnasiana e outro simbolista, para que os alunos pudessem perceber as nuances.

3- Em sala de aula, tem-se o hábito de leituras de alguns textos literários, críticas literárias ou matérias midiáticas sobre obras literárias? Por quê?

Não, porque os períodos são de 45 minutos. Poderia ser feito um sábado, utilizando-se mais de um período (geminado).

4- Na sua opinião, qual a finalidade do ensino/ aprendizagem de Literatura, para seus estudantes?

Oportunizar o conhecimento das diferentes correntes literárias e relacioná-las com o período histórico (cronológico) no qual acontecem.

5- Que materiais didáticos você utiliza? Por que os selecionou?

Textos e poesias. Como o tempo não permitiu, escolhi as que mais gosto, e que são mais características do período.

6- Você trabalha com algum projeto de ensino? Por quê?

Não. Ainda não tive tempo, mas pretendo participar de algum, quando terminar

a Faculdade.

7- No momento da avaliação, o que você solicita aos estudantes? Que conteúdos são requeridos na prova?

Solicito sempre uma interpretação textual, usando um texto literário ou poesia. As características estudadas na teoria não considero tão importantes quanto o entendimento que elas podem ter do que lêem.

8- Você considera importante o ensino de Literatura no Ensino Médio? Por quê?

Acho muito importante, pois eles estão em uma idade em que a capacidade de entender as emoções e sentimentos de um escritor é bem maior. Nessa época da vida escolar é mais proveitoso o estudo de todas as ciências humanas, inclusive.

9- Onde foi sua formação em Letras? E você acha importante uma proposta de formação continuada? Você em algum momento se auto-avalia? Por quê?

Na ULBRA. Acredito que a única formação válida é a continuada. Sempre estamos em processo de aprendizado. Em todas as vezes que preparo uma aula, reviso meus conhecimentos e me avalio. Participei do ENADE.

10- Que tipos de atividades você utiliza para ensinar Literatura? Por que as utiliza?

Principalmente leio bastante. Gosto de saber o que os alunos estão lendo para contextualizar a escolha das obras.

*Haveria a possibilidade de anexar uma cópia de avaliação e um plano de ensino? Desde já agradecemos a colaboração.

ANEXO VIII

Cuento sin U.

Caminaba distraídamente por el camino y de pronto lo vio.
Allí estaba el imponente espejo de mano, al costado del sendero. Como esperándolo.
Se acercó, lo alzó y se miró en él.
Se vio bien.
No se vio tan joven, pero los años habían sido bastante bondadosos con él.
Sin embargo, había algo desagradable en la imagen de sí mismo.
Cierta rigidez en los gestos lo conectaba con los aspectos más agrios de la propia historia:
La bronca,
el desprecio,
la agresión,
el abandono,
la soledad.
Sintió la tentación de llevárselo, pero rápidamente desechó esa idea.
Ya había bastantes cosas desagradables en el planeta para cargar con otra más.
Decidió irse y olvidar para siempre ese camino y ese espejo insolente.
Caminó por horas tratando de vencer la tentación de volver atrás hacia el espejo. Ese misterioso objeto lo atraía como
los imanes atraen a los metales.
Resistió y aceleró el paso.
Tarareaba canciones infantiles para no pensar en esa imagen horrible de sí mismo.
Corriendo, llegó a la casa donde había vivido desde siempre, se metió vestido en la cama y se tapó la cabeza con las
sábanas.
Ya no veía el exterior, ni el sendero, ni el espejo, ni la imagen de él mismo reflejada en el espejo; pero no podía evitar la
memoria de esa imagen:
la del resentimiento,
la del dolor,
la de la soledad,
la del desamor,
la del miedo,
la del menosprecio.
Había ciertas cosas indecibles e impensables...
...Pero él sabía donde había empezado todo esto.
Empezó esa tarde, hacía treinta y tres años...
El niño estaba tendido, borando frente al lago el dolor del maltrato de los otros.
Esa tarde, el niño decidió borrar, para siempre, la letra del alfabeto.
Esa letra.
Esa.
La letra necesaria para nombrar al otro si está presente.
La letra imprescindible para hablarles a los demás, al dirigirse la palabra.
Sin manera de nombrarlos dejarían de ser deseados...
y entonces no había motivo para sentirlos necesarios...
se sentiría, por fin, libre.....

EPÍLOGO:
Escribiendo sin "U"
puedo hablar hasta el cansancio de mí,
de lo mío, del yo,
de lo que tengo,
de lo que me pertenece...
Hasta puedo escribir de él,
de ellos

y de los otros.
Pero sin "U"
no puedo hablar de ustedes,
del tú,
de lo vuestro.
No puedo hablar de lo suyo,
de lo tuyo,
ni siquiera de lo nuestro.
Así me pasa...
A veces pierdo la "U"...
y dejo de poder hablarte,
pensarte, amarte, decirte.
Sin "U", yo me quedo pero tú desapareces...
Y sin poder nombrarte,
¿cómo podría disfrutarte?
Como en el cuento... si tú no existes,
me condeno a ver lo peor de mí mismo
reflejándose eternamente,
en el mismo
mismísimo
estúpido
espejo.

Jorge Bucay

ANEXO IX

POPOL VUH

Capítulo Primero

La creación; habla del inicio de los tiempos, en un lugar místico donde se desarrolla la historia. En este lugar encontramos deidades que crean un mundo para ellos. Se narra cómo los dioses le encuentran un sentido y una necesidad a súbditos y seguidores, dándoles la vida. Cuentan como la creación, fue a base de prueba y error. Empezaron con crear animales; pero estos no cumplían con las expectativas necesarias. Luego de hombres de barro, madera y por último maíz. Los mayas encontraban al maíz como fuente de vida, he ahí el porqué de los hombres de maíz, quienes más adelante vendrán a representar a los hombres.

Volviendo a la historia, en la creación de los hombres de madera y los hombres de maíz, se generan semidioses, con hambre de poder; pero al mismo tiempo habla de semidioses o Héroes que vienen a vencer a estas criaturas de corrupción.

Hablan de relatos de héroes, que vienen a hacer el bien y a acabar con las tentaciones en las que pueden caer los hombres.

Otro relato de un ser muy poderoso, que 400 muchachos tratan de matarlo, parece ser por envidia; Narran su inteligencia y su venganza.

Principal mente tratan de dar lecciones de vida para evitar caer en tentaciones, orgullo traición y abuso.

Capítulo Segundo

En este episodio se nos habla de la existencia de unos personajes, que tuvieron aventuras fantásticas y las de sus padres.

Se habla de la importancia del juego de pelota; del reto que este juego presenta, los miedos y sus consecuencias.

Se habla de criaturas malignas y poderosas, representativas de la muerte y los demonios. Criaturas a vencer por nuestros héroes con las armas de la verdad y la sabiduría.

Desees de la historia de la lucha contra los demonios, viene una historia que Habla de una muchacha que va en busca del árbol de frutos prohibidos; le suena a regla para romper, por desobedecer es preñada por el árbol y luego, mandada a ejecutar. Gracias al árbol, engaña a sus asesinos y logra escapar.

Generalizando, habla de aventuras de varios personajes, muchas veces relacionados entre sí, que tienen situaciones a resolver, las cuales resuelven basándose en su inteligencia, y poderes sobrenaturales que los salvan.

Otro punto importante es el que estos personajes están bien marcados por sus antecesores y familias en un mundo donde se dice que no existen los hombres, pero estos personajes ¿qué son?, parecen ser semidioses o descendientes de semidioses.

Capítulo Tercero

En esta parte de la historia, se relata la aparición del hombre, ya como humanos. Son llamados hombres de maíz, pero representan a los mayas; Criaturas con capacidades limitadas pero hábiles y sumisos a los dioses, los hijos perfectos de estos.

En este caso la mujer viene a representar un muy importante papel, representa la "vida". Se habla de la creación de la mujer con sumo cuidado y dedicación; para los dioses crear a

un ser capaz de ser como los hombres de maíz pero con la capacidad de dar vida, es decir fertilidad.

A esta especie le queda muy marcada la idea de la adoración a los dioses; por lo que hacen: esculturas, ídolos, sacrificios, ritos, etc.; Se remarca la importancia del juego de pelota ya que para ellos era una forma de honrar a sus dioses, porque en forma representativa es la lucha de los héroes por el bien.

Cabe mencionar que para esas alturas ya no se considera la existencia de semidioses, ya todos han terminado su estadía en este mundo.

Hablan de dioses que les ordenan adorarlos o si no serian castigados con diversas desgracias.

Hacen de lugares majestuosos como montañas, las representaciones de los tronos de los dioses, el sol y la luna son un ejemplo de ello.

Capítulo Cuarto

Final mente habla de la descendencia de los hombres, habla de distintas tribus que se van formando, la supervivencia, hechos ya considerados un poco mas históricos y culturales.

Se enfoca en los primeros pasos de una cultura, de la formación de grupos sociales, los inicios de lo que en un futuro seria una civilización.

Cuenta como se elegían a los jefes y gobernadores, como se establecían las bases de una cultura.

El crecimiento de una nueva leyenda. Se enfrentaban a guerras con otras culturas, aprendían como hacer sus alimentos, viviendas, templos ceremoniales, etc.

En general es el inicio de las culturas y el inicio de su propia era.

Estructura

Tiene un estilo narrativo, el Popol Vuh es un libro de historias que quiere explicar el origen del hombre, de una manera mística y fantasiosa.

En general la obra es de un género mitológico y religioso.

El lugar donde se desarrolla la obra, describe un mundo antiguo, con una gran biodiversidad, en un tiempo imaginario.

Ya que el popol vuh, ha sido traducido más de una vez y ha sido interpretado, se pierde un poco del sentido original, ósea, que el escritor pone lo que cree.

Personajes

Hay una increíble variedad de personajes; Pero en general los más mencionados como importantes son:

Tepeu - Creador.

Gucumatz - Primer serpiente emplumada.

Hunahpú - Héroe, cazador con cerbatana.

Ixbalanque - Hermano de Hunahpú, que luchan contra los demonios.

Ixpiyacoc e Ixmucane - Los viejos sabios que ayudan a vencer al orgulloso.

Vucub Caquís - El representante de la soberbia.

Hun Hunahpú - Era el hijo de Ixpiyacoc e Ixmucane

Los señores de Xibalbá - Los demonios de la corrupción.

Los quiché - Son el primer pueblo, los sabios.

ANEXO X

Instituto Normal para Señoritas "Centro América"
Profa. C

TALLER POPOL VUH

PLAN

- 1.- Actividad de presentación "Así soy"
- 1.- Lluvia de ideas sobre el conocimiento del Popol Vuh
- 2.- Entrega de resumen del Popol Vuh
- 3.- Explicación
- 4.- Ver video
- 5.- Aplicación de técnica "Seis sombreros"
- 6.- Aplicación de técnicas de lectura
- 7.- Preguntas
- 8.- Despedida

"Así soy"

Mi nombre es:

Me gusta comer:

Fecha que cumpla años:

Materia que me gusta:

Nombre de mi mejor amigo (a):

Tengo habilidad para:

Mi pasatiempo favorito es:

Me gusta hacer:

SEIS SOMBREROS

Blanco: Información y aprender de ella

Rojo: identificar problemas, intuición, sentimientos y emociones.

Negro: pensamiento de juicio, aspectos negativos del tema

Amarillo: pensamos positivamente, beneficios de la lectura

Verde: creatividad, (desarrollaría)

Azul: resumen de lo que se ha dicho. Conclusiones

ANEXO XI

OBRAS LITERARIAS

1er. Bimestre

1- *Historia de un Pepe,* La Hija del Adelantado de José Milla (Salomé Jil)
(se elige una obra)

2- *Carazamba,* Guayacán, La Mansión del Pájaro Serpiente
de: Virgilio Rodríguez Macal (se elige una obra)

Virgilio Rodríguez Macal uno de nuestros grandes novelistas, reconocido y premiado Internacionalmente por sus vividos cuentos y emocionantes novelas de estilo criollista. Guatemalteco, periodista, diplomático, escritor y sobre todo con un romántico corazón aventurero, es de los pioneros de este especial género de la literatura tan nuestro. La riqueza de sus personajes y lugares, así como el conocimiento real de la fauna y las tradiciones, hacen de sus obras un gran legado de nuestra cultura centroamericana.

2do. Bimestre

Popol Vuh (Historia de Quiché)

Cuentos y Leyendas de Guatemala de Francisco Barnoya Gálvez

Francisco Barnoya Gálvez fue iniciador y primer catedrático de Folklore guatemalteco en la Universidad de San Carlos de Guatemala y representante diplomático del país en varias naciones de América y Europa. Contribuye a divulgar el costumbrismo guatemalteco entre los países de habla hispana y perpetúa el nombre de nuestro eximio escritor.

Tercer Bimestre

Viento Fuerte de Miguel Angel Asturias

Cien Años de Soledad, La hojarasca, El coronel no tiene quien le escriba
Crónica de una muerte anunciada de Gabriel García Márquez (se elige una obra)

Gabriel García Márquez – Colombiano

La Resistencia de Ernesto Sabato

(un profundo sentido ético y valores del espíritu)

Ernesto Sabato nació en Rojas provincia de Buenos Aires

Cuarto Bimestre

Camagua de Alejandro Coloma Guatemalteco
Relato de una experiencia docente en una montaña de Quiché

El Alquimista, La Quinta Montaña, Verónica decide morir El Peregrino, El
Alquimista, El Zahir
Paulo Coelho nació en Río Janeiro, Ser como el río que fluye, Brida (se elige una obra)

ANEXO XII



FORMULARIO DESTINADO A LOS MAESTROS

1- ¿Qué contenidos serán impartidos en ese año?

- Géneros literarios
- Signos teatrales
- Géneros literarios breves.
- Literatura hispanoamericana, norteamericana, hindú, hebrea, quecolatina y europea.

2- ¿Será exigida/ fue exigida alguna lectura extra clase que debería ser debatida en clase en ese año? ¿Por qué?

Se elige dos obras completas cada bimestre, son cuatro bimestres en total ocho obras y estas son analizadas, debatidas y representadas.

3- ¿En clase, se acostumbra las lecturas de algún texto literario, crítica literaria o materias sobre libros literarios? ¿Por qué?

Si, siempre se lee obras completas y cuentos o historias cortas por que es necesario fomentar el hábito de lectura, vocabulario entre otros.

4- ¿En su opinión, cuál es la finalidad de la instrucción/ aprendizaje de Literatura, para sus estudiantes?

Es importante por cultura general, es necesario conocer sobre otras culturas y forma de pensar, con la literatura viajamos a muchos lugares y dejamos volar nuestra imaginación.

5- ¿Qué materiales didácticos utiliza usted? ¿Por qué?

Libros, cartiles, ilustraciones, trabajamos con diapositivas, videos, entre otros.

6- ¿Trabaja usted con algún proyecto de instrucción? ¿Por qué?

No exactamente, llevamos el C.V.B. aparte un proyecto personal que es sobre lectura.

7- ¿En el momento de la evaluación, qué les solicita usted a los estudiantes? ¿Qué contenido son requeridos en la prueba?

Los trabajados durante el bimestre, a veces la prueba final se realiza con presentaciones teatrales, foros, debates; lo importante es dejar de trabajar teóricamente, me inclino más por la práctica.

8- ¿Considera usted importante la instrucción de Literatura en Bachillerato? ¿Por qué?

Es importante conocer de literatura ^{si} en todas las carreras y niveles de educación.

La literatura ayuda a las personas a saber más.

9- ¿En donde estudió usted Literatura? ¿Y usted cree que es importante una propuesta de formación continuada? ¿Usted en algún momento sí auto-evalúa? ¿Por qué?

En el instituto normal "Centro América" y en la Universidad de San Carlos.

Es importante darle seguimiento y formar a los estudiantes día a día.

Sí auto-evalúo porque es necesario conocer distintas formas de pensar.

10- ¿Qué tipos de actividades realiza usted para enseñar Literatura? ¿Por qué las utiliza?

Dramatización, narración, anécdotas, teatro, investigación, debate, foro etc. porque los grupos son grandes y así se aprovecha a que todas aprendan y socialicen.

*¿Habrá la posibilidad de anexar una copia de la evaluación y un plan de instrucción?
De antemano, muchas gracias por su colaboración.

FORMULARIO DESTINADO A LOS MAESTROS

1- ¿Qué contenidos serán impartidos en ese año?

Funciones básicas del lenguaje, géneros literarios, configuración fonológica, fonética, percepciones sensoriales, Aplicación de técnicas de construcción (debates, foros, mesas redondas) Lectura de obras literarias, Ortografía, mapas conceptuales. Oración por medio del habla en forma oral. Elaboración de textos creativos, novela cuento, poesía, teatro.

2- ¿Será exigida/ fue exigida alguna lectura extra clase que debería ser debatida en clase en ese año? ¿Por qué?

Si. La Resistencia de Ernesto Sabato, porque habla de valores del espíritu, fuerzas para la superación de ser humano.

3- ¿En clase, se acostumbra las lecturas de algún texto literario, crítica literaria o materias sobre libros literarios? ¿Por qué?

Si, para que el estudiante adquiera conceptos claros, determinar el grado de comprensión que un alumno ha logrado, proporcionándole a la vez una variedad de lecturas.

4- ¿En su opinión, cuál es la finalidad de la instrucción/ aprendizaje de Literatura, para sus estudiantes?

- Introducir al estudiante en el contexto literario.
- Crear el hábito de leer obras valiosas.
- Destreza en la lectura, uso apropiado del idioma tanto oral como escrito.
- Comprensión, análisis, juicio crítico.

5- ¿Qué materiales didácticos utiliza usted? ¿Por qué?

Pizarra, marcador, cañonera, cartulina, prensa libre, diario, revistas, goma, tijera, textos literarios.

Obras literarias.

6- ¿Trabaja usted con algún proyecto de instrucción? ¿Por qué?

Si, una guía que nos da el ministerio de educación y talleres que siempre nos imparten en el transcurso del año.

- La Epigrafiología Nacional importante 2 al año.

7- ¿En el momento de la evaluación, qué les solicita usted a los estudiantes? ¿Qué contenido son requeridos en la prueba?

- Contenidos del Bimestre -
- Lectura de Obra Literaria - (Un ensayo)
- Dramatizaciones (Vestuario, eslogan, actuación)
- Comprensiones de lectura

8- ¿Considera usted importante la instrucción de Literatura en Bachillerato? ¿Por qué?

Si, porque "Leer es Cultura"

Es importante crear el hábito de la Lectura en los estudiantes.

9- ¿En donde estudió usted Literatura? ¿Y usted cree que es importante una propuesta de formación continuada? ¿Usted en algún momento se auto-evalúa? ¿Por qué?

Universidad Francisco Marroquín

Galleres que recibimos todos los años, si tenemos formación continua. (Epigrafiología, hotel u otros) Si constantemente se auto-evalúa para ver el aprendizaje, ver correcciones o modificaciones

10- ¿Qué tipos de actividades realiza usted para enseñar Literatura? ¿Por qué las utiliza?

- Lecturas - Comprensiones (Buena Selección)
- Dramatizaciones para motivar al estudiantado.
- Siempre leer algo que los emocione
- Dinámicas de grupo para hacer la clase amena e interesante.

*¿Habría la posibilidad de anexar una copia de la evaluación y un plan de instrucción?
De antemano, muchas gracias por su colaboración.