

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB

SHEILA VALÉRIA SOARES CUNHA

AULA DE LITERATURA:
ESTIMULANDO A CRIATIVIDADE, CRIANDO SENTINDOS

Brasília - DF

2022

SHEILA VALÉRIA SOARES CUNHA

AULA DE LITERATURA:
ESTIMULANDO A CRIATIVIDADE, CRIANDO SENTINDOS

Monografia em Literatura apresentada como requisito para a conclusão do curso de graduação em Letras Português e respectivas literaturas da Universidade de Brasília – UnB, e para a obtenção do título de Licenciada.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Patrícia Trindade Nakagome

Brasília - DF

2022

“Venham até a borda”, disse ele. Eles disseram “Não podemos, temos medo”. “Venham até a borda”, ele repetiu. “Não podemos, cairemos”. “Venham até a borda”, insistiu. Eles foram. Ele os empurrou... E eles voaram”.

Guillaume Apollinaire

AGRADECIMENTOS

Por ordem cronológica em minha vida, o primeiro a quem devo agradecer é Deus, por me segurar mesmo nos momentos de pouca fé: “Os teus olhos viram o meu embrião; todos os dias determinados para mim foram escritos no teu livro antes de qualquer deles existir” (Bíblia). É o maior conhecedor das minhas lutas e dores, do meu sofrimento e das minhas alegrias.

Da mesma forma, agradeço aos meus pais, Edina e Valtervam, por todo amor, carinho e responsabilidade que sempre tiveram como a minha vida escolar. Meu pai reproduzia exercícios da cartilha da alfabetização para que eu estudasse em casa para as provas. Minha mãe ia às reuniões saber meus rendimentos e comportamento; sempre participou dos eventos escolares. Findado o primeiro semestre da primeira graduação na Universidade de Brasília em 2010, meu pai me questionou: “Como faço para verificar suas notas?” sem qualquer sentido de imposição, mas com todo de cuidado. Esse carinho é o meu motor.

Agradeço à minha irmã Shirley, por me permitir aprender desde cedo o que é partilhar a vida e por todo cuidado comigo. Assim, também agradeço aos meus familiares, que sempre esboçaram orgulho por eu ser uma estudante da Universidade de Brasília.

Também registro meu agradecimento aos meus colegas da graduação Débora Resende, Mariana Batista, Aline de Sousa, Wellen Serra, Lucas Barbosa, Alberto Roquete e Daniel Oliveira pela amizade e companheirismo.

Com o coração repleto de gratidão, agradeço a todos os meus professores, desde o jardim de infância até os da academia. Ensinarão-me a ler palavras e ler o mundo; me ensinaram o carinho e cuidado além do seio familiar. Em especial, gostaria de agradecer aos professores José Luis Martinez Amaro e Erivelto da Rocha Carvalho por me provocarem o gosto pela literatura. Com o mesmo carinho, agradeço às professoras Ana Laura dos Reis Corrêa que, deliberadamente, mostrou-me o mundo da luta de classes através das aulas de Realismo – Português e a professora Viviane de Melo Resende, que na minha insegurança de caloura na universidade, disse-me que eu escrevia bem. E isso me impulsionou a continuar. Há tantos para nomear, mas deixo também registrado o meu agradecimento aos professores Omar da Silva Lima (Em memória) e Ivo Jr. que me ensinaram sobre amor, delicadeza e leveza para com os alunos.

Por último, e não menos importante, agradeço à professora Patrícia Trindade Nakagome por, ainda no estágio do curso de graduação de Letras Português em 2019, reafirmar o elogio feito anteriormente de que eu escrevia bem. Talvez tenha se arrependido, mas a declaração me sustenta nos dias difíceis e me faz ter possibilidades de reafirmação e de dias melhores.

SUMÁRIO

1. O COMEÇO DE TUDO	5
2. O SENTIDO DAS COISAS	7
3. SENTIDOS E CRIATIVIDADE NO ENSINO E APRENDIZAGEM (DE LÍNGUAS) E A TEORIA DE APRENDIZAGEM POR PROJETOS	9
3.1 A APRENDIZAGEM POR PROJETOS.....	13
4. O ÓDIO QUE VOCÊ SEMEIA: ESCOLHA DA OBRA E PERTINÊNCIA COM O PROJETO	14
5. NA PRÁTICA: ESTIMULANDO OS SENTIDOS E FOMENTANDO A CRIATIVIDADE	18
6. CONCLUSÃO.....	24
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	27

RESUMO

A vida acadêmica do professor move-se em busca de soluções para os desfalques do ensino. Assim, este projeto visa propor uma nova visão sobre o modo de avaliação de alguns conteúdos, em especial, o ensino de leitura e literatura. A sequência didática baseada na Teoria da Aprendizagem por Projetos apresentada tem o objetivo de estimular a criatividade do aluno, fazendo com que ele organize os sentidos criados sobre as diferentes pautas e conteúdos durante o processo escolar, relacionando-os com a realidade. A expressão da criatividade e dos sentidos por parte do aluno é peça fundamental para a finalidade dos tipos de atividades demonstradas neste estudo e para a metodologia que se pretende aplicar. Desse modo, o discente se transforma no protagonista da sugestão de ensino demonstrada, o que é coerente com o programa do Novo Ensino Médio recentemente implantado no sistema de ensino brasileiro. O primeiro ponto é vincular os conceitos de criatividade e sentido dentro do contexto de ensino e aprendizagem. Posteriormente, apresentar um modelo de projeto para avaliação de aula de literatura, levando em consideração o fator social da obra e as conexões que o aluno consegue formar a partir da leitura do livro sugerido e das atividades elaboradas.

Palavras-chave: Sentido; Criatividade; Aprendizagem por Projetos; Leitura; Literatura.

1. O COMEÇO DE TUDO

O meu primeiro objetivo neste trabalho era abordar toda a problemática do ensino de leitura na educação básica da rede pública do sistema de ensino brasileiro. Também exporia a falta de introdução à leitura já no seio familiar. A ideia era explicitar a dificuldade que encontramos hoje em nos comunicarmos pela falta de interpretação e de requisitos para a decodificação de textos. Ao ler comentários na internet ou observar as falas do cotidiano, parece-me que há um desprovimento de conceitos prévios e necessários para a realização das leituras. Dessa forma, algumas ações, como saber ler as entrelinhas e o entendimento de figuras de linguagens, (principalmente a ironia) se tornam inexistentes, o que inabilita a construção do conhecimento e da interpretação. O cenário político atual, a massificação da internet, a globalização da comunicação e o foco maior nas práticas sociais me fizeram perceber que *saber ler* é de extremíssima importância, e que configura o caminho para que as interpretações sejam realizadas da melhor forma possível.

Partindo disto, planejei, como dito anteriormente, fazer um apanhado do panorama educacional brasileiro, citar as mazelas do ensino de leitura nas escolas da rede pública de ensino e expor a falta da leitura desde a infância ainda na primeira instituição social em que somos inseridos. Começaria destrinchando a definição do ato de ler no próprio Paulo Freire, diferenciando a ação de decodificar palavras e a associação dessas palavras com o mundo. Apontar a percepção dessa diferença me parecia fundamental. Depois, citaria pesquisas sobre a importância da leitura para bebês ainda no útero de suas mães, como isso os acalma e como a leitura funciona desde antes do nascimento. Após, continuaria com todo esse jogo emocional, dizendo que os bebês conseguem assimilar a realidade com a leitura dos pais ainda nessa idade e que também é importante para a formação da criança que a leitura continue nos anos seguintes, com o começo da fala, juntando desenhos e letras, reproduzindo as falas dos pais e o início da vida escolar na pré-escola.

Explicitada a base do estudo, começaria a falar dos problemas no ensino da leitura na rede pública de ensino. Abordaria a dificuldade da alfabetização de muitos alunos exatamente pela falta dos primeiros passos na leitura em casa e pelo desconhecimento e estranhamento com o mundo das letras. Na escola, nos mandam ler coisas grandes e difíceis, e, como não temos o hábito da leitura, abandonamos. Assim, passamos pela pré-escola, pelo ensino fundamental e pelo Ensino Médio. No Ensino Médio, nos passam coisas piores para ler: É um tal de Machado de Assis que fala sobre um homem sisudo chamado Dom Casmurro; é outro tal de Zé de Alencar que fala sobre romances bobos e antigos. Não tem nada a ver com a gente, que é jovem e está passando da pré-adolescência para adolescência. A gente quer saber de pizza,

refrigerante, séries e TikTok (Na minha época, “matávamos” aula para jogar truco. Estávamos nos primórdios da internet). O que gente jovem quer lendo texto de romance triste ou chatice de gente mimada do século XIX/XX? Não faz sentido! Ou faz? Chegando neste ponto, todo o sentido de abordar o cenário da literatura dentro das primeiras instituições sociais em que somos inseridos (família e escola) perdeu o sentido. É um tema já conhecido e recorrente nos trabalhos sobre educação. Assim, meu estudo seria apenas mais do mesmo, contrariando o seu próprio objetivo: planejar algo novo. Ou também pode existir a possibilidade de que o proposto neste projeto não seja tão novo assim, mas apresenta percepções e reflexões pertinentes à educação de uma forma diferente. A ideia central da presente investigação é apresentar uma sequência didática ou um miniprojeto, pensando na Aprendizagem por Projetos, para ser usado no ensino de leitura. Primeiramente, o estudo estava focado no ensino de Língua Estrangeira Espanhol. Porém, acredito que a pertinência é que seja feito direcionado ao ensino de leitura de Língua Portuguesa por todo o exposto a seguir. Ressalto que o projeto foi criado para ser trabalhado nas turmas do 3º ano do Ensino Médio, mas nada impede que seja utilizado em todas as séries da mesma etapa.

Baseando-me nas aulas do 1º semestre de 2022 da disciplina de Teoria e Prática da Análise do Texto, optei por fazer outro panorama para introduzi-lo. A minha formação como leitora não é das melhores. As pessoas que dizem gostar de ler parecem que vêm de lares de classes mais altas, com poder aquisitivo maior. Na minha experiência, aprendi a ler na pré-escola, mas não tive contato com livros (Não que eu me lembre). A primeira memória que tenho de livros foi com uma coleção que minha irmã ganhou no seu aniversário de 6 anos de uma professora. Eu tinha 7. Eram história infantil bem legais (ou talvez não!): *A cabra do Seu Joaquim* contava a história de uma cabrinha destemida que queria subir às montanhas. Mas Seu Joaquim nunca deixava, pois ali morava um lobo. Um dia, a cabra foi às montanhas e travou uma luta até o amanhecer com o lobo. Não sei se a ideia era muito infantil. Mas era legal abrir o livro, ler os textos curtos, ver as imagens que contavam as coisas que os textos diziam... Em casa, na pré-escola e na maior parte do ensino fundamental não tive acesso à literatura ou à leitura de clássicos ou qualquer outro livro. Mas eu lia. Lia um caderno infantil que vinha no jornal Correio Braziliense chamado Alfa&Beto. Esse material trazia textos, curiosidades sobre ciências e jogos. Depois, quando a situação econômica melhorou, meus pais fizeram a assinatura de uma revista infantil chamada “Recreio”. Esses eram os materiais que eu tinha acesso e que eu lia. Nunca fui apresentada a livros ou a obras maiores. Um dia, na 6ª série do ensino fundamental, a professora de Português chegou na sala com uma caixa cheia de livros e mandou a gente escolher um para ler. Escolhi *E agora, mãe?* que falava sobre gravidez na

adolescência. Eu entendi o livro naquela época, mas talvez a minha prima não entendesse, pois, quando menstruou pela primeira vez, pensou estar machucada. Nesse momento, já fazia o curso de Língua Espanhola no Centro de Línguas e tive que ler livros em espanhol sem nunca ter lido livros na minha língua materna. Assim, eu passava os olhos nas letras pela obrigação. Não tinha o costume. Não gostava daquilo. Fazia pela prova ou pelo seminário.

No 1º ano do Ensino Médio veio *Dom Casmurro*. Comecei a ler, achei difícil, não entendia nada e desisti. Li o resumo na internet para fazer a prova. *O Tronco do Ipê* só me lembro da capa. E assim foi até a Universidade. Logo no primeiro semestre, depois de 2 anos de ter saído do Ensino Médio, cursei a disciplina “Introdução a Teoria Literária”, com 10 livros para seminários (os clássicos da literatura mundial e eu não tinha lido um livro em português, recorde-se!), 3 para resumo e mais 3 para fichamento. Tudo isso depois de um período de greve. Li somente o livro do meu seminário, e fiz leitura holística nos outros 6 para resumo e fichamento. Nem lembro do que tratavam. O curso de Letras tinha muita leitura, muita produção de texto. Quando questionávamos, os professores diziam: “Mas isso é um curso de Letras e Literatura. É preciso ler”. Mas eu não sabia como ler, eu não gostava de ler. Não era acostumada com essa ideia. Com o trabalho durante o dia, a ideia de se propor a ler era quase um luxo. E fui arrastando o curso. Graduada em Letras Espanhol, não fiz o mestrado por achar que não tinha tantas leituras assim. Para mim, naquela época, ser Mestre em Literatura significa ler todos os livros do mundo. Eu não lia em português, como ia ler todos os livros do mundo?

Agora, terminando a segunda graduação em Letras Português e desempregada, aguicei o gosto pela leitura. Agora tenho tempo. Leio livros porque gosto. Consigo entender o que é dito. Tenho bagagem e conhecimento prévio para entender o que Machado de Assis *quer dizer*. Consigo entender a relação do capitalismo e do dinheiro nos seus contos. Consigo compreender comportamentos sociais daquela época e posso fazer relação com a atualidade. Hoje consigo relacionar a cena de Bentinho contando a oração como se fossem moedas com o conto *Entre Santos*. Consigo entender a birra de Iaiá Garcia por não ter sido escolhida enquanto pobre. Talvez, mesmo tendo me forçado a ler os romances e cânones da literatura brasileira no Ensino Médio, não conseguisse entender o que consigo entender hoje. Valeria a pena?

2. O SENTIDO DAS COISAS

Depois dessa *minihistorização* do papel da leitura/literatura na minha vida, me proponho a divagar em algumas questões pertinentes, começando com a seguinte questão: Faz sentido ler Machado de Assis no Ensino Médio? (Reduzo aqui a Machado de Assis porque é o mais conhecido, porém a intenção é abarcar todo o cânone literário brasileiro). Acredito que este

questionamento é de extrema relevância uma vez que já sabemos de toda a problemática que envolve o ensino de leitura e literatura no sistema de ensino brasileiro. Também podemos nos perguntar o porquê de continuarmos insistindo nos cânones literários em seleções para universidades e faculdades, sabendo que a leitura dos mesmos não existe em grande escala, que o estudo de tais obras não funciona. E por que não funciona?

Em primeiro lugar: um adolescente comum de hoje, envolvido com os mais variados tipos de aparelhos tecnológicos e internet, comunicação globalizada e problemas emocionais consegue ler esse tipo de texto? Vê sentido em ler Machado? Um adolescente de classe baixa, marginalizado, consegue ler uma obra do cânone literário brasileiro? Vê sentido nesse tipo de texto?

No atual cenário, talvez, as prioridades sejam outras. No mundo globalizado, com a idealização do agora, a rapidez e a pressa em “fazer e acontecer” não suportam movimentos calmos e gradativos; não cabe o momento de parar e praticar a leitura, muito menos se dedicar a ler algo que fale sobre uma sociedade do fim do século XIX e início do século XX. A internet e as redes sociais exacerbam as vertentes do capitalismo: é preciso ter, é preciso mostrar ser, é preciso investir, é preciso viajar para tal destino... é preciso tornar-se o que não se é. Essa atuação social, na maioria das vezes, é impossível para as pessoas marginalizadas pelo próprio sistema. Recentemente, um relatório da Organização das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura informou que o Brasil voltou ao mapa da fome. Para quem tem fome, Machado será a última das preocupações. Partindo desta perspectiva, é importante refletir sobre como produzir conhecimento a partir dessas realidades, como vincular os contextos sociais dos alunos aos conteúdos e práticas dentro do ambiente escolar, com o objetivo de reformular e reconfigurar a sociedade.

Assim, se faz necessário examinar o atual contexto escolar: Como é o ensino de leitura/literatura? Como os cânones literários são apresentados aos alunos? Como os alunos recebem os autores? Qual é a percepção deles em relação à escrita dos textos: é compreensível, é difícil, é os dois?

Na minha experiência como professora da rede pública de ensino, os alunos jovens do Ensino Médio possuem o hábito da leitura, não adquiriram o gosto pelo ato de ler e apresentam um certo desânimo em relação aos estudos e ao futuro. Pelo imediatismo da sociedade na qual estão inseridos, preferem os atalhos, a lei do mínimo esforço. Como pensar em possibilidades de estudo que demandem um ínfimo empenho? Quase impossível visto que o estudo e a aquisição do conhecimento são tarefas que requerem algum tipo de aplicação: querer, necessidade, objetivo. É preciso ter dedicação. Neste momento, direcionando o foco para estes

jovens alunos, descontentes com a vida e com o futuro e baseando-se na falta de afinco em relação aos estudos, é cabível impor Machado de Assis e tantas outras obras largas e “desconexas” com a realidade atual? E contradizendo um pouco este estudo: A preocupação deveria ser os cânones literários e leitura/literatura? Será que existem outras nuances que deveriam ser pensadas dentro desse contexto de ensino?

3. SENTIDOS E CRIATIVIDADE NO ENSINO E APRENDIZAGEM (DE LÍNGUAS) E A TEORIA DE APRENDIZAGEM POR PROJETOS

Particpei do curso chamado *Sentidos y Creatividad en la enseñanza y aprendizaje de lenguas*, oferecido pela EAPE – Escola de Formação Continuada dos Profissionais de Educação do Distrito Federal – no 2º semestre de 2021 de forma remota. A ideia do curso era apresentar propostas para o ensino de línguas, relacionando-o com os sentidos e a criatividade. O modo como o curso foi conduzido, as sugestões das atividades, os textos trabalhados e os compartilhamentos de informações foram fundamentais para a minha *nova* percepção do ensino, de uma forma geral. Sempre se fala em romper com o ensino tradicional, trazer o novo, inovar, modificar o ambiente escolar e a sala de aula, mas nunca experimentamos tais ideias de fato. Falamos em protagonismo juvenil e do aluno como detentor do poder de conhecimento. Mas na prática, continuamos cobrando provas, avaliações, conteúdos desconexos, listas de exercícios, seminários... faz sentido exigir tudo isso de um jovem aluno que está descontente com a vida e com os estudos? Tais práticas constroem o ensino? Refletindo sobre isso e participando do curso, que foi feito baseado na Teoria de Aprendizagem por Projetos, pensei em como avaliar os alunos de uma forma menos desagradável e mais prática, que envolvesse outros aspectos do conhecimento do que o mero decorar. Também pensei no protagonismo juvenil de fato e em como motivar os estudantes para que se sintam parte de algo importante, para que vejam o mundo como um lugar diferente, um lugar de possibilidades. Por isso, trabalhar conteúdos e relacioná-los com o despertar da sensibilidade e da criatividade é a base deste projeto.

De acordo com a Biologia¹, os cinco sentidos humanos mais conhecidos são: a visão, a audição, o olfato, o paladar e o tato. Tais sentidos possuem a capacidade de transformar os vários estímulos externos em impulsos nervosos, que por sua vez percorrem o sistema nervoso central. Este último determina as diferentes reações do corpo humano. Os sentidos funcionam

¹ Michelle Alves. Sistema Sensorial - InfoEscola. 2018. (Site). Disponível em: <https://www.infoescola.com/biologia/sistema-sensorial/>. Acesso em: 10 de setembro de 2022.

como uma conexão entre o corpo humano e o ambiente externo. Mantendo essa conexão, os sentidos são a porta de entrada das sensações percebidas pelo corpo humano. Assim, é de extrema importância pensar nos sentidos dentro do processo de ensino e aprendizagem. É importante saber como as cores funcionam para a visão, como as palavras soam no ouvido e influenciam na percepção de cheiros, gostos e toques. A palavra “petricor”, à primeira vista, pode sugerir algo relacionado com cores e, conseqüentemente, com o sentido da visão. Mas na verdade se relaciona com o sentido do olfato e é muito improvável que não se sinta o cheiro ao saber sua definição: petricor é o aroma que a chuva provoca ao cair no solo seco.

Não é preciso ir muito longe e buscar palavras novas. Quando lemos palavras e frases de forma detalhada, conseguimos perceber com maior atenção o sentimento que elas produzem. Nos versos “No entanto imagina-se/A degustar o **aroma dourado**/De uma **sinfonia plumosa**” (FRATIN, 2017), o jogo entre as palavras aroma, que remete ao olfato, e dourado, que se refere a visão, expressa as emoções que elas causam no ato da leitura. Da mesma forma, a relação entre as palavras sinfonia, referente ao sentido da audição, e plumosa, que apresenta o sentido do tato, configuram uma intenção de promover a combinação de reações por parte do leitor. Esse recurso (que é uma figura de linguagem) é conhecido como sinestesia e é caracterizado pelo uso de palavras que exprimem diferentes percepções sensoriais. Assim, palavras que expressam sentidos diferentes são unidas dentro do discurso para produzir novos efeitos, novas sensações.

Pensando nesse recurso estilístico que une palavras dos diferentes sentidos para produzir novas percepções e emoções, surge o questionamento: os sentidos estão realmente separados ou os seres humanos que sentem a necessidade de compartimentar tudo o que existe? A aprendizagem por projeto detalhada neste estudo pretende integrar os sentidos para que a atividade proposta os explore em conjunto.

O corpo humano é um organismo que funciona perfeitamente. Cada órgão e cada célula é responsável por uma função e precisa desempenhar o seu papel com maestria. E mesmo trabalhando nas suas individualidades, é o conjunto que demonstra a eficiência. Pensando assim, os órgãos que participam dos sentidos humanos possuem atribuições diferentes, mas no processo de perceber as sensações, todos recorrem ao sistema nervoso central. Assim, é possível pensar que, talvez, os sentidos não funcionem de forma isolada; os órgãos atuam desempenhando suas funções, mas no fim, recorrem ao mesmo sistema para produzirem o resultado final. Logo, além da conexão do corpo com o ambiente externo, também existe conexão entre os órgãos e os sistemas, para que funcionem de forma eficiente e produzam sentidos e emoções.

Agora, depois de pontuar a primeira ideia de sentido como sensação provocada pelo ambiente externo e produzida pelo corpo, é possível pensar em sentido, de sentir como sentimento, como resultado além da percepção produzida. São ações que são intrínsecas, estão relacionadas: O ambiente externo provoca estímulos, o corpo humano percebe-os e, a partir dos sentidos, produz novas sensações no organismo. Tudo está conectado e interligado.

Por todo o exposto anteriormente, ter consciência dos sentidos e saber como utilizá-los para provocar curiosidade e sensações é fundamental para trabalhar com as letras. Quando a leitura provoca e estimula os sentidos, a relação com o texto acontece. E é nesse ponto que o leitor é conquistado. Estimular os sentidos e as emoções do leitor cria vínculos com o texto e remete a sensações novas e também as já vividas, traz memória afetiva e atíça a criatividade. Neste ponto, percebe-se a terceira ideia de sentido: dar sentido, criar sentido. Ao ser provocado e estimulado pelo texto, o corpo produz sentidos, sensações e emoções, criando uma relação com o mesmo e estabelecendo um sentido para aquilo que é lido e compreendido.

Quando o texto adquire um sentido por parte do leitor, cumpre a sua função. Por isso, passar o olho pelas palavras não constrói conhecimento ou sensações. É preciso ler, perceber o texto e seus estímulos. É necessária a construção do vínculo entre texto e leitor para a criação dos sentidos, seja na forma de estímulos ou na construção dos significados. E como o corpo funciona com a conexão dos órgãos, cada qual na sua função mantendo o todo, o processo de ensino e aprendizagem precisa que cada integrante trabalhe na sua função para que o todo se integre e funcione. Assim, como cada parte do corpo trabalha de forma individual, mas vinculando-se aos demais, o processo de ensino e aprendizagem precisa ser realizado de forma relacionada, conectada.

O processo de ensino e aprendizagem é contínuo e deve ser mediado pela interdisciplinaridade/multidisciplinariedade. A integração dos processos de ensino e aprendizagem é fundamental para a aquisição do conhecimento e faz com que o estudante perceba o que lhe é mostrado de várias formas e de pontos de vistas distintos. Talvez, a exploração do ensino bancário, em demonstrar o conteúdo e exigir listas de exercícios e provas não faça mais sentido. Talvez, o mundo em que vivemos hoje, com outras tecnologias e outras percepções de ensino, necessite de outros modos de aprendizagem.

Outro ponto muito importante no processo de ensino e aprendizagem é a relação do que se aprende com a realidade: muitas vezes, a fórmula de *Bháskara* não faz sentido para o estudante uma vez que o cálculo não é usado em seu cotidiano; na aula de Língua Espanhola, se o estudante não consegue ver a diferença entre os marcadores temporais, não vai entender os usos do *Pretérito Perfecto Simple* e do *Pretérito Perfecto Compuesto*. Da mesma forma,

acontece com o ensino de leitura e as aulas de literatura: se não há uma relação com as outras disciplinas e uma ligação com a realidade do estudante, o texto se perde e não produz sentido. Percebe-se que as aulas de leitura e literatura são realizadas de forma fragmentada, sem contextualização ou qualquer tipo de relação com a realidade do estudante. É preciso haver relações e essas relações precisam fazer sentido com a realidade. Nesta lógica e pelo objetivo deste estudo, faz sentido ler textos de outra época no atual Ensino Médio?

Na História da humanidade, a criatividade foi e continua sendo o motor da evolução humana, marcando desde a necessidade de produzir fogo na Antiguidade até o estudo de variações de vegetais sem sementes ou da safra de frutas que se desenvolva fora da estação habitual. Quando se trata de ensino, a criatividade é um fator de fundamental importância. Porém, muitas vezes, o processo de ensino (principalmente o tradicional) a abandona ou a cerceia. Se a criatividade é o motor que move a humanidade a realizar novas descobertas, como tal ação é podada dentro do processo de ensino e aprendizagem? Ou mais: como não é considerada para a formulação das práticas pedagógicas e metodologias de ensino?

A criatividade tem relação com a memória e está condicionada à inteligência. Nós, seres humanos, somos seres diferentes que pertencemos a um mesmo conjunto: a sociedade. E é através da criatividade que promovemos a mudança e o bem-estar de todos. Na pandemia do Coronavírus de 2020, vários estudiosos se concentraram para a rapidez e eficácia das vacinas para a população mundial. A criatividade e a sensibilidade fizeram parte desse processo. A necessidade e os estímulos do ambiente externo fomentaram a criatividade e a sensibilidade nos pesquisadores para que estes aguçassem suas técnicas e produzissem a vacina para combater o vírus. Criou-se um vínculo entre a pesquisa e o bem-estar social, o que fez com que os estudiosos aprimorassem suas estratégias de ensino e investigação.

Da mesma forma que a criatividade e a sensibilidade participaram e participam dos vários processos nas esferas sociais, também são importantes no processo de ensino e aprendizagem. Quando as palavras são lidas, ouvidas e recebidas pelo corpo humano, produzem sentidos e sensações e adquirem um significado para o leitor. E esse processo é ampliado quando o leitor, com capacidade de criatividade, consegue criar, imaginar, desenvolver, relacionar o que é lido, ouvido, percebido.

É importante lembrar que nós, humanos, somos seres diferentes. Aprendemos, vivemos e experimentamos a vida de formas diferentes, em tempos diferentes. Não somos seres homogêneos, que trabalham, se alimentam, acordam e dormem da mesma forma e nos mesmos horários. Somos sujeitos e temos nossas individualidades, porém trabalhamos para construir o bem-estar social, assim como o corpo humano. E, da mesma forma que o corpo humano precisa

de ações, através de estímulos, para que cada órgão atue perfeitamente e todo o organismo funcione, a sociedade também precisa de estímulos para que ela funcione. O organismo precisa de água para que os rins filtrem o sangue; precisa de oxigênio para que os pulmões o processem e o sangue consiga circular pelo corpo; precisa do sentido do tato para que o corpo não sofra ferimentos ou queimaduras e danifique alguma parte importante... Da mesma forma, a sociedade necessita de indivíduos que trabalhem em conjunto para promover o bem a todos. E um indivíduo consegue enxergar esse papel quando percebe que faz parte do organismo social, quando adquire a consciência de pertencimento. Uma das possibilidades para a construção dessa consciência é fomentar, desde a infância, os processos de sensibilidade e criatividade. A sensibilidade é estimulada por fatores externos, que também são os provocadores da criatividade. Assim, é evidente a necessidade de tratar dos sentidos dentro do processo de ensino e aprendizagem, principalmente no ensino de leitura e literatura.

3.1 A APRENDIZAGEM POR PROJETOS

Sergio Tobón (2006) define projeto como “un conjunto de actividades sistemáticas y elaboradas que se ejecutan con el fin de resolver un determinado problema” (pág. 1, versão online). No ensino de línguas, de leitura ou literatura, talvez não exista um problema a ser resolvido e sim questões a serem pensadas, analisadas, refletidas. Parto do pressuposto que Língua e Cultura são fatores indissociáveis, e que fazem parte da Sociedade. Logo, relacionar Língua e Cultura com aspectos da realidade social é fundamental para compreender a intenção deste trabalho. No cotidiano e ao longo dos processos e situações históricas, vários problemas precisam ser resolvidos. Porém, preciso que meus alunos percebam primeiro estes problemas para depois solucioná-los. E, pensando nisto, talvez nem todos os problemas precisem ter ou terão um desfecho. Mas é necessário a percepção e reflexão dos mesmos. Um exemplo é a questão indígena no Brasil: os estudantes veem manifestações indígenas sobre o Marco Temporal e a Demarcação de Terras Indígenas, mas não conseguem entender a profundidade do problema. Eles precisam resolver esta situação? Não. Mas podem entender o contexto histórico da desterritorialização dos povos originários, a colonização da América e o porquê do termo “índio” ser pejorativo. Não resolvemos o problema, mas elucidamos alguns pontos que precisam de reflexão e entendimento e que, talvez, no futuro, provoquem efeitos positivos e profundas mudanças na sociedade. Tais reflexões podem ser feitas através da leitura de obras contemporâneas como *Eu sou macuxi e outras histórias*, de Julie Dorrico ou *NÓS - Uma Antologia de Literatura Indígena*, com textos escritos por vários autores indígenas, complementando as leituras de cânones literários, como *Iracema* e *O Guarani*.

Ainda segundo Tobón:

El trabajo por proyectos dentro del currículo consiste en la construcción con los estudiantes de un problema, el diseño de estrategias de resolución, su ejecución y valoración, buscando el trabajo en equipo y la participación de otras personas (pueden ser pares, familia, docentes, empresas, institucionales no gubernamentales, grupos informales y otros miembros de la comunidad), teniendo como base la formación y/o consolidación de un determinado conjunto de competencias definidas dentro del Proyecto Educativo Institucional (pág.1, versão on-line).

Ou seja, o trabalho baseado em projetos é uma construção coletiva, que engloba vários fatores sobre um determinado assunto. Assim, o trabalho por projetos pode ser uma alternativa para o aprimoramento dos processos de ensino e aprendizagem pois consegue vincular a teoria com a prática a partir dos objetivos a serem alcançados. Vários autores citam os tipos de Projetos e neste trabalho não é pertinente apontá-los e abordá-los. O objetivo é apresentar um exemplo de Trabalho por Projeto que pode funcionar dentro do contexto de ensino de leitura nas escolas da rede pública de ensino.

Como dito anteriormente, o ser humano necessita da consciência de pertencimento. É essencial que ele entenda o seu papel social para que o organismo funcione da melhor forma possível. A construção coletiva, motivada pelo trabalho baseado em projeto, é a chave para que o aluno, enquanto ser humano em processo de aprendizagem, entenda que ele faz parte de algo maior, que ele pertence a alguma coisa.

4. O ÓDIO QUE VOCÊ SEMEIA: ESCOLHA DA OBRA E PERTINÊNCIA COM O PROJETO

O ódio que você semeia (do original em inglês *The Hate U Give*) é um livro da escritora norte-americana Angie Thomas, lançado em 2017, que conta a história de uma garota negra de 16 anos e algumas problemáticas da vida real. Starr é uma garota que mora numa periferia representada pelas instituições sociais afroamericanas da família com poucas condições econômicas, da religiosidade e do domínio da cidade por *gangsters*. A garota incorpora, de certa forma, uma “dupla” personalidade: mora numa região periférica mas estuda numa escola “de ricos e para brancos”. Dentro dessa dualidade, Starr sofre com uma situação difícil que desencadeia outros problemas sociais reais vividos pelos afroamericanos. O livro também aborda a questão racial e a violência social afroamericanas, tanto no comportamento agressivo entre gangues quanto na repressão policial sofrida por pessoas pretas/negras, que são temas relevantes para a análise da sociedade e para a compreensão de quais caminhos devemos seguir para promover o bem-estar social, com a sociedade funcionando como um todo para todos.

O livro me foi apresentado em 2019 numa aula de Estágio Supervisionado do curso de Português. A forma como a leitura foi desenvolvida despertou o interesse: a professora disponibilizou somente o primeiro capítulo do livro, no qual uma situação chocante ocorre, e o desejo para descobrir o que acontece guiou a procura pelo livro e sua leitura. Confesso que minhas posições políticas e ideológicas também me fizeram querer ler o livro. Não é um romance do século XIX. É uma história atual, que cita séries e músicas que eu conheço, que fala sobre um tema atual, na qual estou de certa forma inserida. A obra faz parte da *minha* realidade. Por fazer parte da minha realidade e apresentar elementos que são conhecidos por mim, me parece interessante ler e ler por vontade, sem obrigação, pois consigo entender o que se passa na história. Lendo Machado de Assis, a história é alcançada por mim pelos conhecimentos prévios que tenho. Uma pessoa sem estes requisitos consegue ler Machado de Assis?

No curso de Línguas Espanhol que fiz quando criança, no qual me foram apresentados alguns livros na língua original (não me recordo muito bem dos livros e do que tratavam pois não tinha interesse pela leitura, recorde-se novamente!), as histórias não faziam sentido: um menino que fazia travessuras (*Lazarillo de Tormes*, com sua 1ª edição lançada em 1554) numa sociedade estranha (acho que era isso); um naufrago que lavava um peixe num rio (ou mar) cheio de piranhas (ou tubarões) para se alimentar (*Relatos de um Naufrago*)... nada fazia sentido para mim. Pensando nisso, é interessante ler textos desconexos com a realidade no Ensino Médio? Mesmo tentando ler livros na minha língua materna, que traziam traços de uma outra sociedade, a realidade apresentada neles não me era palpável. Eu não conseguia imaginar os personagens, não conseguia perceber o que se passava numa sociedade diferente da minha. Eu não conseguia entender o que o autor estava querendo dizer com aquilo. É só uma história? Tem algo por trás? O autor está tratando algum tema em que eu deva me atentar? E pensando no aluno enquanto leitor: ele consegue imaginar ou criar cenários e personagens lendo os cânones literários? A criatividade é realmente aguçada? Talvez a preferência em apresentar primeiramente os cânones literários para quem nunca teve acesso ou o hábito de leitura não seja a melhor forma de ensinar a ler.

Por todo o apresentado até aqui e lendo *O ódio que você semeia*, pensei: “Nossa! Que bacana! Vou apresentar aos meus alunos”. Porém, o contexto escolar possui alguns empecilhos: o professor precisa ministrar o conteúdo de gramática porque há a obrigação de avaliar o estudante; o docente precisa elaborar a prova multidisciplinar para quantificar o aluno, precisa explicar como as provas externas funcionam (PAS, ENEM e vestibulares). Não sobra tempo

para aprender. Falta espaço para se divertir, se descobrir e descobrir o outro. Mas toda ideia precisa de um começo e de um esforço.

Depois do curso *Sentidos y Creatividad en la enseñanza y aprendizaje de lenguas* consegui entender que, enquanto professora, posso sim transformar o ensino, mesmo que seja somente dentro da minha sala de aula. E como a escrita do livro me pareceu fácil e acessível, pensei em buscar a sua versão em espanhol e planejar uma sequência didática, um miniprojeto que integrasse vários fatores dentro do processo de ensino e aprendizagem. A primeira ideia do projeto em espanhol se deu pelo motivo de que o curso era todo ministrado em espanhol e voltado para o ensino de línguas. E assim o tinha pensado inicialmente. Porém, como o primeiro contato com o livro foi na versão em português e me pareceu familiar nessa linguagem, optei por apresentar este miniprojeto com o foco no ensino de leitura nas aulas de Língua Portuguesa. Com a implementação do Novo Ensino Médio, modelo pelo qual tenho minhas ressalvas², talvez a sequência didática aqui apresentada possa ser utilizada nas aulas das chamadas *Eletivas*, que são elementos flexíveis do Novo Ensino Médio e funcionam como “disciplinas optativas” para os estudantes.

A premissa básica da sequência didática apresentada a seguir é instigar a leitura de textos da literatura contemporânea, estimular a sensibilidade, provocar a criatividade e relacionar todas as ações citadas numa construção coletiva mediada por um trabalho baseado em projeto. Assim, cada fase do projeto e cada trecho da obra trabalhada tem por objetivo estimular e provocar a sensibilidade e a criatividade do aluno enquanto leitor.

Na primeira fase, que é a apresentação da obra, com a análise da capa e de alguns trechos escritos da obra, o objetivo é: demonstrar o livro ao leitor de forma que o provoque a conhecê-lo. Como o livro faz parte da literatura contemporânea, quase todos os elementos já são atrativos naturais para o leitor: a capa, o tema, a escrita... Na divulgação dos cânones literários em sala de aula tais elementos não são explorados, o que afasta o leitor do objeto e interfere na criação do vínculo. Nesta fase, o sentido a ser trabalhado é a visão (com as devidas adequações para os estudantes com deficiência visual parcial ou total, transtornos globais do desenvolvimento ou

² O Novo Ensino Médio (NEM - Lei nº 13.415/2017) altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ampliando a carga horária da etapa educacional e apresentando novas possibilidades de disciplinas (itinerários formativos), que podem ser “escolhidas” pelos alunos. Apesar de mostrar um projeto elaborado, a implementação do Novo Ensino Médio não dispõe de investimentos ampliados para educação. Assim, o professor e a escola utilizam recursos próprios para organizar os projetos ou disciplinas optativas. Os itinerários formativos são criados pelo professor, baseado em seu notório saber. Logo, não há efetivamente uma escolha do aluno. Em relação ao ensino técnico e profissionalizante: Não existe um planejamento sobre, o que precariza o ensino. Os itinerários formativos são estruturados pelo professor e não fazem parte de um programa único, integrado e contínuo. Na prática, o Novo Ensino Médio não contempla uma inovação no ensino.

os que tiverem alguma dificuldade com o ato de ler as palavras e imagens³). Além da leitura da capa e de alguns trechos do livro, os alunos participam da construção da leitura: analisam a capa, leem os fragmentos iniciais do livro, estabelecem ideias e organizam o pensamento sobre o que lhes parece, provocam a imaginação e a criatividade tentando adivinhar sobre o que trata a capa e a obra, especulando sobre o que poderá acontecer nos trechos seguintes.

Quando o estudante estiver familiarizado com os elementos do livro, inicia-se a segunda fase: ao invés da leitura da palavra realizada de forma individual na primeira fase, os alunos irão ouvir trechos do livro para estimular o sentido da audição (com as devidas adequações para os estudantes com deficiência auditiva parcial ou total ou com transtornos globais do desenvolvimento). Nesta fase, a sensibilidade e a criatividade serão provocadas a partir da audição, estimulando a imaginação e a concentração. A cada fragmento ouvido, os alunos precisam participar e criar ideias e expressar as percepções do que foi lido e cogitar possibilidades de como a história evoluirá.

Neste momento, o professor pode observar e fazer uma avaliação diagnóstica: os estudantes conseguiram perceber do que se trata a obra? Os temas principais foram alcançados nestas primeiras leituras?

Na terceira fase, com a apresentação da cena do filme homônimo, os alunos serão provocados a sentirem emoções e sentimentos, como a empatia. O objetivo dessa fase não é tornar a aula numa sessão de terapia e sim vislumbrar sentidos e sentimentos que podem ser trabalhados para a criação do vínculo com o texto: o professor pode perceber se a cena mobiliza os estudantes e inserir outros textos parecidos, inclusive os cânones literários. Dessa forma, a aceitação e a criação de vínculo pode aparecer de forma espontânea. Do mesmo modo, pode haver a formulação de um sentido, de um propósito tanto para a leitura quanto para a obra.

Na quarta e última fase da sequência didática, a avaliação se baseará na aprendizagem do estudante de forma individual e coletiva. No aspecto individual, será considerado a construção do aluno e a sua forma de perceber o tema e conseguir relacioná-lo com a realidade e com outras obras. Serão três etapas: Na primeira etapa de avaliação, o estudante deverá escrever um texto sobre a história do livro e, se possível, relacionar com fatos reais. Na segunda etapa, o aluno deverá explorar a sensibilidade e a criatividade trabalhadas ao longo do processo e expressar, de forma artística, através de música, poema, desenho, pintura, colagem ou qualquer outro tipo de expressão artística, o que a leitura do livro lhe despertou. De forma opcional, mas de extrema importância, o professor pode compartilhar com a turma a leitura dos

³ A adequação para os alunos com as citadas deficiências pode ser feita através de braile, descrição oral ou material confeccionado, como quadro ou escultura em relevo.

textos e a exposição dos trabalhos artísticos para que os demais alunos consigam ativar suas sensibilidades e criatividade a partir do outro. A percepção do outro também é importante para a construção do coletivo. Na terceira etapa de avaliação, os estudantes deverão roteirizar uma peça teatral, que pode ser a reprodução do livro ou uma adaptação baseada em fatos reais da sociedade, relacionados com o tema central da obra.

5. NA PRÁTICA: ESTIMULANDO A CRIATIVIDADE, CRIANDO SENTINDOS

Escolhida a obra, pensei primeiramente nas quatro competências linguísticas do ensino de línguas: interpretação oral, compreensão leitora, expressão oral e expressão escrita. A partir disto, elaborei a sequência didática que será descrita a seguir:

Fase 1: Análise de elementos textuais e expressão oral: fomentando a criatividade

a. Análise da capa do livro – parte I: O projeto se inicia com a apresentação da capa do livro *O ódio que você semeia* com a representação de uma menina negra segurando um cartaz em branco. Neste primeiro momento, o nome do livro é apagado propositalmente do cartaz para buscar ideias dos estudantes. O professor pode fazer os seguintes questionamentos: De que se trata a imagem? O que sentem ou percebem olhando para ela?

Nesta primeira análise, o objetivo é acessar os conhecimentos prévios dos alunos e perceber quais relações eles conseguem fazer entre a imagem e o mundo real.

b. Análise da capa do livro – parte II: Agora, a capa do livro é apresentada de forma completa, com o nome do livro. Neste momento, os estudantes devem ser questionados se a ideia anteriormente dada sobre a imagem é a mesma ou há uma mudança.

Nesta segunda análise, com o nome do livro, os alunos devem argumentar se as relações que fizeram anteriormente, ou seja, sem o nome do livro, continuam as mesmas ou se o nome influenciou em alguma mudança, se esclareceu sobre o que trata o livro.

c. Breve análise do livro: Depois do lançamento de ideias sobre a capa sem nome e a capa com nome, o professor deve fazer um breve resumo do trabalho: explicar que a imagem mostrada é a capa de um livro, apresentar a autora e falar sobre o que o livro trata de forma superficial. Neste momento, o professor também pode falar sobre o filme homônimo lançado em 2018 (ou não! É opcional).

d. Leitura de fragmentos – Compreensão leitora/interpretação de texto – parte I: O professor deve pedir aos estudantes que, de forma individual e silenciosa, leiam o seguinte fragmento do texto:

“Eu me espremo em meio a corpos suados e sigo Kenya, os cachos balançando abaixo dos ombros. Tem uma névoa com cheiro de maconha no ar e a música faz o chão tremer. Um rapper

grita para todo mundo cantar e dançar o Nae-Nae, seguido de um monte de “Heys” conforme as pessoas dão suas próprias versões. Kenya levanta o copo e dança enquanto anda em meio à multidão. Entre uma dor de cabeça por causa da música alta e a náusea pelo cheiro da maconha, vou ficar impressionada se atravessar a sala sem derramar minha bebida.”

e. Análise de fragmentos – Expressão oral – parte I: Após a leitura silenciosa, os alunos devem se expressar de forma oral sobre o que entenderam e o que sentiram lendo o fragmento do texto. Neste momento, é provável que surjam dúvidas em relação a nomes e vocabulário.

f. Leitura de fragmentos – Compreensão leitora/interpretação de texto – parte II: O professor deve continuar pedindo aos estudantes, que de forma individual e silenciosa, leiam os fragmentos do texto:

“— Para de me seguir e vai dançar, Starr — diz Kenya. — As pessoas já vivem dizendo que você se acha.

— Eu não sabia que tinha tantos leitores de pensamentos morando em Garden Heights. — Nem que as pessoas me conhecem como qualquer coisa além de “a filha de Big Mav que trabalha no mercado”. Tomo um gole de bebida e cuspo de volta no copo. Eu sabia que haveria mais do que só suco na bebida, mas está bem mais forte do que estou acostumada. Não deviam nem chamar de ponche. Só de álcool mesmo. Coloco o copo na mesinha de centro e digo:

— Essas pessoas me matam achando que sabem o que eu penso.”

g. Análise de fragmentos – Expressão oral – parte II: Após a leitura silenciosa do segundo fragmento, os alunos devem se expressar de forma oral sobre o que entenderam e o que sentiram lendo-o.

h. Leitura de fragmentos – Compreensão leitora/interpretação de texto – parte III: Os estudantes devem ler de forma individual e silenciosa, o último fragmento proposto:

“— Imaginei. Você sabe o que mais as pessoas estão dizendo. Tem gente achando que você é minha namorada.

— E por acaso eu pareço estar ligando para o que as pessoas pensam?

— Não! E esse é o problema!

— Não tô nem aí.

*Se eu soubesse que vir com ela para essa festa significaria ela querer inventar um **Extreme Makeover: Edição Starr**, teria ficado em casa vendo as reprises de **Um maluco no pedaço**. Meus tênis Jordan são confortáveis e, poxa, estão novinhos. Isso é mais do que algumas pessoas podem dizer. O moletom é grande demais, mas eu gosto assim. Além do mais, se eu deixar a gola em cima do nariz, não sinto o cheiro de maconha.”*

i. Análise de fragmentos – Expressão oral – parte III: Após a leitura silenciosa do terceiro fragmento, os alunos devem se expressar de forma oral sobre o que entenderam e o que sentiram lendo-o.

Objetivos que devem ser alcançados: Nesta fase, a criatividade é estimulada por meio dos elementos do próprio livro (capa e trechos), utilizando o sentido da visão (com as devidas adequações para alunos com deficiência). Assim, os alunos devem conseguir expressar-se de forma oral (com adequações para Libras/prática textual para os alunos mudos), realizando conexões entre os componentes apresentados, os temas abordados, a realidade em que estão inseridos e a história apontada nos trechos. O foco é fomentar a imaginação, com a possibilidade de vinculação com a realidade.

Fase 2: Análise de áudios – Interpretação e expressão Oral: fomentando a criatividade

Nesta etapa, serão apresentados aos estudantes alguns áudios de fragmentos retirados do livro acompanhados com imagens do filme homônimo. Em cada áudio e imagem, os alunos devem ser fomentados a expor o que entenderam dos áudios, quais situações estão acontecendo e fazer relação com as imagens.

Parte I	<p>Áudio I – Transcrição do fragmento:</p> <p><i>“— Starr! — chama uma voz familiar.</i></p> <p><i>O mar de pessoas se abre como se ele fosse um Moisés de pele negra. Os garotos batem com o punho no dele e as garotas inclinam o pescoço para olhar para ele. Ele sorri para mim, suas covinhas arruinam qualquer imagem que ele esteja querendo passar.</i></p> <p><i>Khalil é maneiro, não tem outro jeito de dizer. E eu tomava banho com ele. Não assim, mas antigamente, quando a gente ria porque ele tinha piupiu e eu tinha o que a avó dele chamava de pipinha. Mas juro que não tinha nada de pervertido.</i></p> <p><i>Ele me abraça e está com cheiro de sabonete e talco de bebê.</i></p> <p><i>— E aí, garota? Não vejo você há um século. — Ele me solta. — Você não manda mensagem nem nada. Por onde anda?”</i></p>
	<p>Áudio II – Transcrição do fragmento:</p> <p><i>“— A escola e o time de basquete me deixam bem ocupada — respondo. — Mas estou sempre no mercado. É você que ninguém mais vê.</i></p> <p><i>As covinhas desaparecem. Ele passa a mão no nariz, como sempre faz antes de mentir.</i></p> <p><i>— Eu ando ocupado.</i></p>

Obviamente. Os tênis Jordan novinhos, a camiseta branquinha, os diamantes nas orelhas. Quando você cresce em Garden Heights, sabe o que “ocupado” quer dizer de verdade. Porra. Eu não queria que ele estivesse ocupado assim. Não sei se tenho vontade de chorar ou de bater nele.”

Áudio III – Transcrição do fragmento:

“Mas é difícil ficar chateada com Khalil me olhando daquele jeito, com aqueles olhos cor de mel. Parece que tenho 10 anos de novo e estou no porão da Igreja Templo de Cristo dando meu primeiro beijo nele nas aulas de estudos bíblicos durante as férias. De repente, lembro que estou de moletom, com aparência desleixada... e que tenho namorado. Posso não estar atendendo as ligações nem respondendo as mensagens de Chris agora, mas ele ainda é meu e quero que continue sendo”.

Áudio IV – Transcrição do fragmento:

“Uma agitação começa no meio da pista de dança. Vozes discutem mais alto do que a música. Palavrões voam para todo lado.

Meu primeiro pensamento? Kenya foi para cima de Denasia, como prometeu. Mas as vozes são mais graves do que as delas.

Pop! Um tiro soa. Eu me abaixo.

Pop! Um segundo tiro. As pessoas correm para a porta, o que leva a mais palavrões e brigas, porque é impossível todo mundo sair ao mesmo tempo.

Khalil segura minha mão.

Parte II
— Vem.

Tem gente demais e cabelo cacheado demais para eu identificar Kenya”.

Áudio V – Transcrição do fragmento:

“— Mas Kenya...

— Esquece ela, vamos!

[...]

Carros saem em disparada lá fora, e as pessoas correm na noite em qualquer direção em que não haja tiros sendo disparados. Khalil me leva até um Chevy Impala estacionado embaixo de um poste de luz com lâmpada fraca. Ele me enfia no carro pelo lado do motorista, e vou para o banco do carona. Saímos cantando pneus e deixando o caos no retrovisor”.

	<p>Áudio VI – Transcrição do fragmento:</p> <p><i>“O Impala de Khalil é legal. Não é exagerado como o carro de alguns caras. Não vi aro nas rodas quando entrei e o couro do banco está rachado. Mas o interior é de um verde-limão cafona, então foi customizado em algum momento”.</i></p>
Parte III	<p>Áudio VII – Transcrição do fragmento:</p> <p><i>“Khalil guarda a escova e aumenta o volume do som, um rap antigo que papai ouve um milhão de vezes. Eu ergo as sobrancelhas para ele.</i></p> <p><i>— Por que você sempre ouve essas coisas velhas?</i></p> <p><i>— Para com isso! Tupac era o melhor.</i></p> <p><i>— É, o melhor vinte anos atrás.</i></p> <p><i>— Que nada, mesmo agora. Ouve só isso. — Ele aponta para mim, o que quer dizer que vai entrar em um dos momentos filosóficos de Khalil. — ‘Pac disse que Thug Life, “vida bandida”, queria dizer The Hate U Give Little Infants Fucks Everybody, ou “o ódio que você passa pras criancinhas fode com todo mundo”.</i>”</p>
Parte IV	<p>Áudio VIII – Transcrição do fragmento:</p> <p><i>“Khalil olha para a rua.</i></p> <p><i>— É uma coisa doida que faz seis anos, sabe?</i></p> <p><i>Um som de whoop-whoop nos assusta, e luzes azuis piscam no retrovisor”.</i></p>

Objetivos que devem ser alcançados: Nesta fase, a criatividade é estimulada por meio da audição (com as devidas adequações para alunos com deficiência) e relacionada com a interpretação textual: há diferentes versões entre os estudantes? A história é percebida de forma homogênea? Quais elementos textuais são percebidos e quais extratextuais são trazidos? Como na primeira fase, os alunos devem conseguir expressar-se de forma oral, realizando conexões entre os componentes apresentados, os temas abordados, a realidade em que estão inseridos e a história apontada nos trechos. Assim como na primeira fase, o foco também é fomentar a imaginação, com a possibilidade de vinculação com a realidade, além de incentivar a leitura.

Fase 3: Análise de cena – estimulando a sensibilidade

O propósito de apresentar uma cena específica do filme homônimo é despertar a sensibilidade do estudante. O recorte escolhido mostra uma situação na escola em que Starr é instigada a agir e, de certa forma, é violenta.

Na cena proposta, Starr acusa Hailey de racismo e rebate sua fala sobre Kalil ser um traficante. Hailey afirma que o policial atirou em Kalil porque viu uma arma e Starr refuta,

dizendo que o que Kalil segurava era uma escova. Hailey reafirma que parecia uma arma. Starr puxa uma escova de cabelo da mochila de Hailey e a questiona se aquele objeto se assemelha com uma arma. Hailey responde que “na mão dele, parecia”. Então Starr impõe a escova na direção de Hailey como se fosse uma arma e começa a gritar frases, como se fosse uma abordagem policial: “Deita no chão agora”, “Deita”, “Deita no chão antes que eu te dê um teco”, “Não se mexe que eu vou atirar em você”, “O que eu acabei de falar? Não se mexe”. Hailey, assustada e desesperada, começa a chorar enquanto outros alunos formam um fundo na cena, se agrupando para ver o que acontecia. Starr diz “Olha para mim e para de chorar. Agora você sabe como é”, joga a escova no chão e sai furiosa. A temática do recorte é demonstrar o racismo e a repressão policial nos Estados Unidos, que são os temas centrais no livro. Apesar de se tratar de outra sociedade, com cultura e contexto histórico diferentes do Brasil, a realidade não foge ao conhecimento dos cidadãos brasileiros. Da mesma forma que pessoas negras são mortas nos Estados Unidos por serem confundidas com criminosos, também são no Brasil. A intenção desta fase é conciliar uma obra fictícia com o contexto social vivido no país e verificar se os estudantes têm essa percepção, conseguem visualizar essa realidade.

Após verem a cena escolhida do filme, os alunos devem imaginar e supor algumas situações do livro, além de explicar o que efetivamente acontece na cena. Também podem fazer relação com suas realidades, algum fato parecido que passaram ou alguma notícia que viram em jornais, na televisão, nas redes sociais ou algum outro meio de comunicação. A vinculação entre os trechos da obra e os dados trazidos pelos estudantes possibilitam a contextualização da obra, constatação da sua importância social e a manifestação da sensibilidade e da consciência sobre o tema.

Fase 4: Atividades e avaliação finais – construindo o sentido

- **Expressão escrita:** Prática textual sobre o que acontece no livro, qual é a história que ele conta. O tema também pode ser relacionado entre os acontecimentos do livro e a realidade dos alunos ou fatos sociais.
- **Expressão artística I:** Fazer um desenho, colagem, pintura, poema, música ou qualquer forma de expressão artística que exprima o que a leitura do livro despertou (espaço para trabalhar a sensibilidade e a criatividade);
- **Expressão artística II:** Projeto dos estudantes para representar uma peça teatral baseada no livro ou uma adaptação relacionada com uma notícia.

6. CONCLUSÃO

A ideia da sequência didática em forma de projeto foi pensada como alternativa para as avaliações formativas. Pelas minhas experiências como professora, ensinar o conteúdo, propor exercícios de fixação e depois exigir uma avaliação formativa não fornecem conhecimento aos alunos. Pelo contrário: a avaliação formativa tradicional segrega os estudantes de forma irracional e desmotivada. Somos indivíduos diferentes, nascidos em lares distintos, criados de outras formas, experienciamos situações diferentes, mas ao chegarmos na escola, nos deparamos com os mesmos procedimentos para aprender e para sermos avaliados. Não aprendemos da mesma forma: um prefere estudar sozinho e o outro prefere que um professor ministre a situação e seja presencial; um terceiro prefere aprender com vídeos disponibilizados na internet. Há ainda aqueles que por algum motivo biológico, se diferenciam mais ainda e não conseguem aprender nas formas convencionais, necessitando de adequações curriculares e adaptações de atividades. E por que insistimos em processos uniformes, sem objetivos e que não funcionam? Por que insistimos em dizer que leitura é importante mas exigimos a leitura de cânones literários para quem nunca teve experiência com leitura? Por que forçamos a leitura de livros que possuem a representação de uma sociedade *totalmente diferente* da que vivemos? Por que as provas externas ao ambiente escolar (PAS, ENEM e vestibulares) insistem nos cânones literários, uma vez que muitos alunos concluem o Ensino Médio sem conseguir efetivamente ler ou produzir um texto? O que perdemos no meio do caminho, que conseguimos enxergar que existe um problema, mas não conseguimos alcançá-lo ou resolvê-lo? Por que as provas externas são tão elitistas a ponto de exigirem livros que sequer fazem parte da vida de milhões de estudantes? Por que é tão cômodo aceitar tais situações e permanecer inerte? Por que é tão difícil para os jovens da minha geração e mais complexo ainda para a atual geração entender Machado de Assis?

Além de apresentar uma sequência didática baseada em projeto e atentar para a percepção dos sentidos no processo de ensino e aprendizagem, principalmente no tocante à leitura e literatura, este projeto também preza pelo questionamento à algumas situações que são recorrentes dentro do atual contexto escolar e da educação de forma geral.

Talvez fosse importante pensar e refletir na centralização do aluno enquanto leitor e não na imposição de textos literários como obrigação de leitura. Não pretendo aqui de forma alguma dizer que os cânones literários devem sair das prateleiras para a lixeira. O questionamento aqui feito é sobre saber que o ensino de leitura e de literatura na educação básica é precário e, mesmo assim, o sistema educacional, as escolas e os professores não conseguem mudar essa realidade. Será que empurrar cânones literários de outro século é a chave para um ensino de leitura de

qualidade? Se já é sabido que esse processo não funciona, por que ainda insistimos? Será que não é melhor mudar a estratégia e começar a oferecer textos contemporâneos e, com os avanços, inserir os cânones literários pelo menos como meio de comparação? São possibilidades para refletir e tentar gerar uma mudança.

A sequência didática apresentada neste estudo é uma alternativa para essa mudança. O livro trabalhado é contemporâneo, apresenta problemas reais e que possuem relação com a sociedade atual, na qual os alunos estão inseridos. O contexto da história, as gírias e palavras, as referências sobre roupas, tênis, séries e personalidades fazem parte do mundo real dos estudantes. Não é porque tais elementos já são conhecidos pelos alunos que não são necessários dentro do processo de ensino e aprendizagem. Pelo contrário. Esses elementos criam o laço afetivo de reconhecimento e pertencimento entre texto e aluno enquanto leitor, criam memórias afetivas e estimulam os sentidos. Assim, o estudante consegue se relacionar com o texto e (re)construir um sentido. É o vínculo criado entre leitor e a obra que possibilitará a leitura do texto de uma forma concreta e efetiva.

Em referência ao questionamento proposto ao longo do trabalho sobre fazer sentido ler Machado de Assis ou os cânones literários no Ensino Médio, a ideia é exatamente trazer a luz reflexões sobre o comportamento dos docentes, e da sociedade em geral, em relação ao ensino da leitura/literatura; é para pensar como esses livros são apresentados aos alunos. O professor relaciona a obra a contextos e situações reais? Consegue criar um ambiente favorável para que o aluno crie laços com o texto para sentir vontade de lê-lo? Como os estudantes percebem os textos dos cânones literários? Há uma avaliação diagnóstica em relação a isso ou os livros são trabalhados pela imposição da leitura para os exames de vestibular, PAS e ENEM?

Pelo estudo, percebe-se a importância dos sentidos e da criação deles para o ensino de leitura/literatura. Também se evidenciou que esses sentidos facilitam os vínculos que o aluno, enquanto leitor, constrói com a obra. E é essa relação e construção de sentido entre os agentes da literatura que baliza o ensino e permite o conhecimento e ampliação dos horizontes. A sequência didática descrita anteriormente é um vislumbre do que pode ser a avaliação do ensino de leitura no contexto escolar. O objetivo avaliativo não é o de memorizar nomes de personagens ou as relações de parentesco entre eles, como é realizado no ensino tradicional. O foco é perceber como o horizonte de perspectiva do estudante enquanto leitor recebe o texto e de quais maneiras a obra o mobiliza. A intenção é que a relação com o livro contemporâneo seja estabelecida a partir de elementos que remetem certa familiaridade ao leitor. Dessa forma, o vínculo estabelecido permite a evidência do problema social a ser refletido e a sequência didática capacita o estudante a reconhecê-lo dentro da sua própria realidade, possibilitando

novas perspectivas sociais e de enfrentamento à questão estabelecida pela obra. Como o livro aborda ao tema do racismo estrutural e violência policial, a ideia é que o estudante receba a obra de forma espontânea, uma vez que são assuntos recorrentes na atualidade. No decorrer da sequência didática, os objetivos são: incentivar a leitura, a partir da criação do vínculo entre a obra e o estudante enquanto leitor, e estimular a criatividade e a sensibilidade a partir de atividades estabelecidas.

Quando o estudante percebe que é o protagonista da ação e que sua participação é importante, sua motivação é aflorada assim como sua criatividade. Na sequência didática, a criatividade é motivada pela intenção de buscar do estudante leitor o que ele espera ou imagina sobre a obra. O jogo de fantasiar e idealizar os acontecimentos esperados do texto estimula a criatividade e a sensação de pertencimento. Dessa forma, a criação do vínculo é construída.

Ao ler trechos da obra individualmente e ouvi-los a partir da leitura de outra pessoa permite a recuperação de elementos que foram perdidos na leitura individual. As fases da sequência didática favorecem a estimulação dos vários sentidos humanos, o que possibilita a interpretação do estudante de forma integral e globalizada em relação aos sentidos: ele pode ler, ouvir e sentir as palavras numa configuração diferente da ação pura de ler palavras. Ouvir as ideias e histórias elaboradas pelos colegas mobiliza a percepção da possibilidade dos vários pontos de vista, despertando o respeito e o reconhecimento do outro. Por consequência, o estudante adquire consciência de si e do coletivo ao qual está inserido, que representa o reconhecimento do social, da sociedade. A partir de então, o processo para refletir sobre questões da realidade se torna concreto, palpável para o estudante. A estrutura social não é mais intangível como nos cânones literários. Na culminância dessa possível tomada de consciência, a sequência didática cumpre o seu papel: a percepção de si como parte de um coletivo, o entendimento do outro como diferente e como outra parte desse coletivo chamado sociedade e as problemáticas inerentes a esse contexto (racismo, machismo, violência, preconceito, fome, etc).

Dessa forma, o projeto é atualizado e recomendado para ação em sala de aula, uma vez que rompe com o ensino tradicional, prioriza o protagonismo do estudante e engloba diversas áreas de estudo para a construção do conhecimento e, principalmente, para a tomada de consciência.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, Galeno. **Retratos da leitura no Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial: Instituto Pró-livro, 2008.

BRASIL. **Lei 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Congresso, 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>> acesso em: 20 de julho de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Terceira versão. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>> acesso em: 20 de julho de 2022.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Tradução de Arlene Caetano. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

DORRICO, Julie. **Eu sou macuxi e outras histórias**. 1. ed. Nova Lima, Minas Gerais: Caos e Letras, 2019.

FOUCAMBERT, Jean. **A criança, o professor e a leitura**. Tradução de Marleine Cohen e Carlos Mendes Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

FRATIN, Giuliano. **Scripta Ætherea**. Curitiba, 2017.

HANSEN, Júlia de Carvalho. **Ver o que o canto ensina a ver**. Caderno de leituras nº. 57. São Paulo: Chão da Feira, 2016.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1993. (Série Educação em Ação).

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 3.ed. São Paulo: Brasiliense, 1997. (Coleção Primeiros Passos).

Michelle Alves. Sistema Sensorial - InfoEscola. 2018. (Site). Disponível em: <<<https://www.infoescola.com/biologia/sistema-sensorial/>>>. Acesso em: 10 de setembro de 2022.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. **Número de pessoas afetadas pela fome sobe para 828 milhões em 2021**. Disponível em: <<<https://brasil.un.org/pt-br/189062-numero-de-pessoas-afetadas-pela-fome-sobe-para-828-milhoes-em-2021>>> acesso em: 01 de agosto de 2022.

NUNES, José Horta. **Formação do leitor brasileiro**: imaginário da leitura no Brasil colonial. São Paulo: UNICAMP, 1994.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 49. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2008. (Coleção Questões da Nossa Época).

PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Trad. de Leny Werneck. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

ZILBERMAN, Regina. **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. 9. ed. Porto Alegre: Mercado Alberto, 1988.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Leitura ou “lei-dura” In: **Leituras no Brasil**: antologia comemorativa pelo 10º Cole. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

SILVEIRA, Maurício N.; KAYAPO, Aline N. L. (Org.); MINAPOTY, Lia (Org.); KEZO, Ariabo (Org.); HAKIY, Tiago (Org.); KAYAPO, Edson (Org.); TAUKANE, Estevão C. (Org.); WAPICHANA, Cristino (Org.); DIAKARA, Jaime (Org.); MIRIM, Jera P. (Org.); WAIKHON, Rosi (Org.) YAMA, Yguarê (Org.); MUNDURUKU, D. (Org.). **Nós: uma antologia de literatura indígena**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2019.

SUASSUNA, Livia; MELO, Iran Ferreira de; COELHO, Wanderley Elias. O projeto didático: forma de articulação entre leitura, literatura, produção de texto e análise linguística. In: Márcia Rodrigues de Souza Mendonça; Clécio Bunzen. (Org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2006, v. único.

TINOCO, Robson Coelho. **Práticas de leitura produtiva**: textos e contextos (sociedade, ensino e arte na contemporaneidade). Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2014.

TOBÓN, Sergio. **Método de trabajo por proyectos**. Madrid: Uninet, 2006.