

SARAU LITERÁRIO E HORÁCIO DÍDIMO: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA COM CRIANÇAS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Raquel Figueiredo Barretto

1. Introdução

“Fazer caber” o relato de experiência abaixo nos moldes dos padrões científicos não foi uma tarefa fácil. A escrita científica implica numa objetividade/imparcialidade que a experiência de um sarau literário com crianças, originalmente, não tem. Pelo contrário: o sarau foi emocionante, completamente parcial e nada objetivo. Mas, enfim, vamos tentar traduzir tão rica experiência...

Acreditamos que o texto só existe enquanto unidade linguística quando se estabelece uma integração entre ele e o leitor; sem essa integração o texto vira um mero depósito de enunciados. No caso do texto literário, o leitor deve integrar-se ainda mais ativamente no processo de leitura, uma vez que precisa completar as lacunas de sentido que caracterizam esse texto. Ou o texto dá sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum. E o mesmo se pode dizer de nossas aulas. (LAJOLO, 1991, p. 15)

Por sarau, entende-se, conforme dicionário Aurélio “conjunto de pessoas que se reúnem para fazer atividades recreativas como: ouvir músicas, recitar poesias, conversar etc; serão. Show ou concerto musical que ocorre durante a noite. Reunião literária noturna.” (FEREIRA, 2010). O sarau enquanto prática pedagógica favorece/estimula, entre outras coisas, o desenvolvimento de uma importante faculdade humana: a oralidade. A oralidade é, por sua vez, uma habilidade comunicativa extremamente importante para infância pois é através dela que se dá o contato das crianças com a literatura, uma vez que é através da contação de histórias que as crianças ingressam no fantástico universo do faz de conta.

Como é sabido, tanto a oralidade quanto a literatura são elementos que contribuem (e muito!) para formação intelectual, para ampliação de repertório e trânsito social, para o intercâmbio de ideias e pensamentos, para proposição do (re)olhar o mundo sempre como algo novo e, por isso mesmo, como uma novidade a ser apre(e)ndida. (CUNHA, 1999)

Há muito se vem falando da importância da leitura para a formação crítica do leitor/usuário, mas foi preciso uma exigência social para que este conceito de leitura, o de leitura crítica e não simplesmente decodificativa, chegasse até nossas salas de aulas.

O contato com diferentes gêneros textuais e em diferentes modalidades de comunicação nos parece ser a melhor maneira de despertar o aluno para o prazer de ler. Estendemos esse contato também aos gêneros literários, pois acreditamos ter a literatura um poder reformulador de ideias e de comportamento.

2. Objetivo

Esta pesquisa teve como objetivo relatar uma experiência (saraus literários com poemas do Horário Dídimo) realizada com crianças de 10 e 11 anos de idade (quinto e sexto anos do ensino fundamental) numa escola privada de ensino de Fortaleza no ano de 2009.

3. Fundamentação teórica

3.1. A leitura na escola: visão social

Apesar de a leitura ser parte do cotidiano das pessoas e uma exigência cada vez maior no mundo globalizado, os professores brasileiros, principalmente os de língua portuguesa, reclamam do pouco interesse dos estudantes de todos os graus pela leitura. Cabe-nos discutir o porquê desse estado de coisas e buscar alternativas eficientes e executáveis para reverter este quadro.

Antigamente, a escola dividia a responsabilidade da educação das crianças com a família. Nos tempos modernos, infelizmente, a família delegou à escola a total responsabilidade pela educação e pela instrução de suas crianças. Então, passou-se a atribuir a culpa do desinteresse pela

leitura à sala de aula e a achar que esse problema só poderá ser solucionado pelo professor.

Concordamos com Cunha (1999, p. 11), quando ela afirma que se pode começar a solucionar o problema pelo educador: “Pode-se trabalhar com ele, melhorar seus conhecimentos e sua visão”. Está no educador a solução. O preparo teórico, que falta a muitos docentes, fecunda a prática, tornando-a mais consciente e eficaz. O papel do professor seria, principalmente, o de levar o aluno a ter contato com diferentes tipos de textos e auxiliá-lo, quando necessário, pois é ele quem deve despertar no aluno o prazer pela leitura. Tomando contato com diferentes gêneros, com diferentes temáticas, em diferentes situações comunicativas, sem uma preocupação avaliativa constante, o aluno vai construindo uma saudável dependência da leitura. Por outro lado, o livro didático, que muitas vezes é o único contato que o aluno tem com os textos, deve ser manipulado conscientemente pelo professor. O professor piloto de manual didático, que só trabalha tal qual manda o livro, pode ser o grande responsável pela massa imensa de analfabetos funcionais frequentadores de nossas salas de aula.

O prognóstico apontado por Silva (1998, p.22) é desanimador e reflete um ciclo vicioso da escola: “(...) sem professores que leiam, que gostem de livros, que sintam prazer na leitura, muito dificilmente modificaremos a paisagem atual da leitura escolar”.

O ato de ler tem um papel social desprezado pelos educadores, e a postura mecanicista das aulas de leitura define o tipo de leitor que estamos formando: o analfabeto funcional¹. “Daí, talvez, a diferença entre ‘letores’, formados pela escola, e ‘leitores’, tão necessários à sociedade brasileira. Daí, talvez, a diferença entre ‘ler como uma obrigação puramente escolar’ e o ‘ler para compreender a realidade e situar-se na vida social’” (SILVA, 1998, p. 11).

Os professores privilegiam em suas salas de aula as fichas de leitura, as leituras distantes da realidade de seus alunos (até porque o professor não a conhece), aproximam-se das leituras áudios-visuais (empregando excessivamente outros recursos didáticos), utilizam a leitura como pretexto para aulas de gramática e desprezam uma das melhores atitudes que o ato de ler pode gerar no leitor: o prazer pela própria leitura. Na realidade das escolas brasileiras, a leitura é, na maior parte das vezes,

¹ Tipo de leitor que apenas decodifica, não consegue compreender.

puramente avaliativa, e a posição do professor nas aulas, na maior parte das vezes, extremamente autoritária.

3.2. A literatura infantil

A literatura infantil ou infanto-juvenil é um tipo de literatura que tem a capacidade de atrair a criança e enriquecer o seu mundo. Como se sabe, a literatura destinada exclusivamente às crianças é recente. Antes da Escola Nova², as crianças eram tratadas como adultos em miniaturas, como um adulto em potencial, nas palavras de Cademartori (1986, p.38), e, portanto, não mereciam nenhuma distinção quanto às leituras. Às crianças eram oferecidas obras com caráter moralista e exclusivamente pedagógico “e que tinham o intuito declarado de instruir divertindo” (SANDRONI, 1998, p. 20), mas que acabavam instruindo mais que divertindo.

O gênero literatura infantil tem, a meu ver, existência duvidosa. Haverá música infantil? Pintura infantil? A partir de que ponto uma obra literária deixa de constituir alimento para o espírito da criança ou do jovem e se dirige ao espírito do adulto? Qual o bom livro para crianças que não seja lido com interesse pelo homem feito? (DRUMMOND, apud SOARES, 1999, p. 18).

A literatura infantil surgiu, na história da humanidade, quando apareceu o conceito de infância. Essa literatura tinha como objetivo servir de meio de controle e mapeamento do desenvolvimento intelectual e das emoções da criança. Cademartori (1986, p. 22), que caracteriza a infância como o momento primordial na formação de (pré) conceitos, acrescenta que a literatura se configura “não só como instrumento de formação conceitual, mas também de emancipação da manipulação da sociedade”. Coelho (2000, p. 43), por sua vez, aponta a literatura infantil como o instrumento mais apropriado para ajudar os jovens leitores a se desenvolver e a amadurecer ao longo de seu processo de aprendizagem. Mas o que determina que uma obra seja do agrado ou não das crianças não é unicamente sua classificação como infantil. Este público se mostra

2 Movimento cultural e pedagógico iniciado pelo filósofo Rousseau, que primeiro viu a distinção entre crianças e adultos e para elas dispensou tratamento cultural diferenciado, o que posteriormente foi explicado cientificamente por Jean Piaget.

muito mais quanto ao tipo de leitura que lhe agrada: prova disto é que muitas obras clássicas que não foram escritas inicialmente para as crianças fazem sucesso até hoje com os jovens leitores

Podemos apontar como causa para tanto sucesso dos clássicos entre o público infantil o fato de serem obras de arte, e como arte conseguem transcender o tempo e o espaço. Denomina-se, assim, literatura infantil um leque de obras, que, escrito para as crianças ou não, lhes interessam (também porque as desafiam) e lhes permitem um contato, desde cedo, com uma forma de expressão artística.

4. Metodologia

Trata-se de um relato de experiência cujos dados foram coletados através de registros (fotográficos ou não) realizados nos momentos que antecederam o evento (planejamento), durante (espetáculo, propriamente dito) e após o evento (avaliação e relatório). Tal relato baseia-se num sarau literário (com poemas do Horácio Dídimo), realizado em 2009, numa escola privada de ensino fundamental (com crianças de 10 e 11 anos de idade) de Fortaleza.

5. Relato da experiência

O sarau aconteceu no ano de 2009, numa escola particular de Fortaleza. As crianças do 5 e 6 anos do ensino fundamental declamaram, na presença de Horácio Dídimo, alguns textos do autor.



Foto 1 – Presença do poeta homenageado, Horácio Dídimo
Fonte: dados da pesquisa

O sarau foi organizado no ano de 2009 pelas professoras do 5 ano (polivalente) e do 6 ano (professora de português) com o intuito de, entre outras coisas, através de uma atividade em conjunto, promover a leitura, discussão e debate das temáticas presentes na obra de Horácio Dídimo.

A escolha do poeta deveu-se ao fato de que as crianças, muitas vezes, têm a falsa impressão de que os autores dos livros que elas leem não estão/são mais vivos. “Mas professora, nós nunca conhecemos um autor dos livros que nós lemos!”, nos falou certa vez um aluno na escola onde a experiência relatada abaixo ocorreu. As crianças têm razão! Por que não proporcionar-lhes o contato com o autor da obra que leram/estão lendo? Para “facilitar” esse contato do autor com os alunos, o autor escolhido para o sarau daquele ano deveria ser cearense. A literatura cearense tão hoje reconhecida através de autores como Jose de Alencar e Rachel de Queiroz (BARREIRA, 1948) também produz literatura infantil de ótima qualidade.

Após a definição do poeta, as professoras, juntamente com os alunos, pesquisaram a vida e obra do autor. Livros do autor foram adquiridos e poesias consultadas na internet. Todo o material disponível fora compartilhado com as crianças para que elas pudessem ler. A escolha das poesias que seriam declamadas no dia do evento fora feito através de sorteio, bem como os grupos (duplas/trios) de crianças responsáveis pela declamação.

As poesias foram trabalhadas em sala de aula da seguinte maneira: os textos eram lidos, discutidos, e então as crianças faziam representações (desenhos, pinturas) dos poemas. Tais representações foram expostas para apreciação da comunidade escolar no dia do evento. Além de desenhar/pintar sobre as obras do poeta, os alunos também fizeram desenhos sobre o mesmo. As caricaturas do poeta também foram expostas no dia do evento.

As crianças elaboraram o convite para o evento. Tal produção textual fora enviada as famílias das crianças do 5 e do 6 anos. Mas houve também a fixação de um folder na entrada na escola para que os pais de alunos de outras salas/turmas também se sentissem convidados a participar/prestigiarem o evento. O convite que fora enviado para o autor homenageado também fora feito pelas próprias crianças³. O intervalo entre o envio do convite ao autor e a resposta do mesmo sobre sua vinda ou não a escola foi impregnado de ansiedade, por parte de todos os envolvidos.

3 O contato com o autor fora intermediado através da direção da escola.

Os ensaios aconteceram duas vezes por semana na quadra da escola, no mesmo local aonde as crianças iriam se apresentar no dia para que se familiarizassem com os espaços. A ideia era tornar os ensaios os mais próximos possíveis da realidade a ser encontrada pelas crianças no dia do evento.

As poesias de Horácio Dídimo declamadas pelas crianças⁴ foram: Obrigado, Fazendinha!, As casas, As doces meninas de outrora, Convite, Triste, O homem da cadeira de balanço, Trecho. As poesias foram declamadas, prioritariamente, em duplas/trios, pois um dos propósitos do evento era integrar os alunos do 5 ano com os alunos do 6 ano.

Não há dois leitores iguais. Mais ainda: não há duas crianças iguais. Uma das maravilhas da leitura é dar a cada um seu espaço individual. Em qualquer idade. (BARRETO, 1997)

Antes da declamação das poesias, os alunos ainda leram a biografia de Horácio Dídimo.

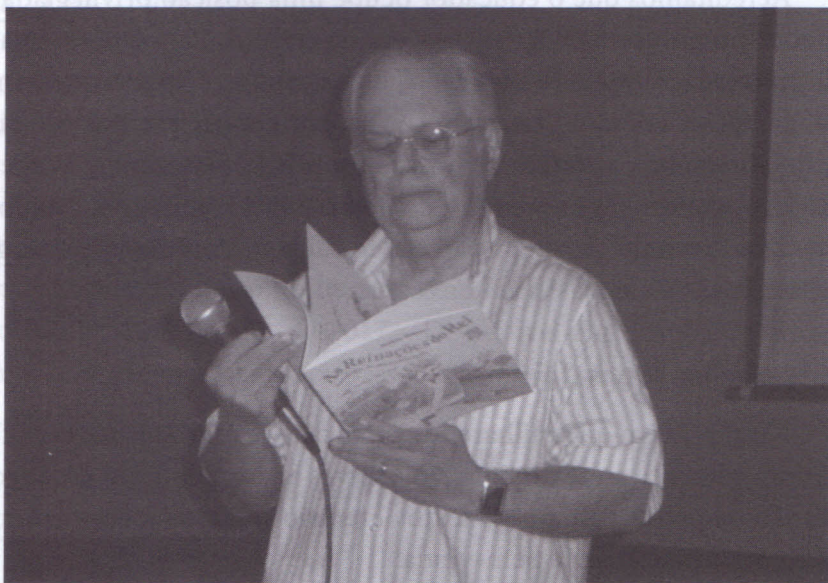


Foto 2 – Declamação de poesia feita pelo próprio poeta

Fonte: dados da pesquisa

Pôde-se constatar que a experiência acima relatada foi uma forma, muito eficiente/eficaz, de aproximar as crianças (e por que não dizer

⁴ Os nomes das crianças não foram citados neste trabalho e nem suas imagens.

também de suas famílias e de toda a comunidade escolar?) da literatura/poesia. Tal aproximação, conforme Queiroz (online) democratiza, inclusive, a demonstração das várias oportunidades de comunicação (pessoal, coletiva, escrita, oral, gestual, visual etc.).

Essa prática (de democratização da literatura na escola) precisa ser uma constante da nossa realidade educacional. A questão é: quando se pensa em inclusão da literatura na prática escolar não se pode deixar de pensar na questão da formação de professores. Nossa inquietação é a mesma de Canda (2017) “Será que os cursos de formação de professores asseguram este tipo de experiência de ler/ouvir/conversar sobre poesia”. A mesma autora nos assegura que sem este tipo de conhecimento literário e com o restrito acesso da população ao patrimônio cultural do nosso povo, em virtude dos processos de dominação cultural, a exemplo a indústria cultural de massa, a garantia deste tipo de saber experiencial pode se tornar cada vez mais raro na escola.

Acreditamos que o educador ocupe uma posição privilegiada de facilitador no processo de aprendizagem da criança. Para que esse papel possa ser verdadeiramente efetivado, necessitamos compreender, mais profundamente, como as crianças constroem conhecimentos. Precisamos, urgentemente, aprofundar nossos próprios conhecimentos acerca do processo que envolve a leitura e do nosso papel enquanto formadores de cidadãos. Reconhecer nossa parcela de culpa nas inúmeras patologias de nossas salas de aula já é um bom começo.

Considerações (quase) finais

Num país em que milhares de crianças e jovens têm acesso a textos, principalmente ao texto literário, através apenas do livro didático, a ampliação da oferta/contato de textos literários com os jovens-leitores/leitores em formação seria bem-vinda.

O trabalho com a linguagem oral é ao mesmo tempo urgente e importante e, talvez, na mesma proporção, infelizmente, distante no trabalho desenvolvido em nossas escolas.

A mesma urgência e importância são percebidas para o trabalho com o texto literário na escola.

Admite-se que, nas últimas décadas, houve (por diferentes ações governamentais e não governamentais) expansão da literatura na escola. Mas, é sabido que muitas vezes essa inserção da literatura na escola ainda é tímida, às vezes de forma mecânica.

Referências

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Literatura Infantil*. In: SOARES, Magda. *A escolarização da literatura infantil e juvenil*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. (p.18)

BARREIRA, Dolor. *História da literatura cearense*. Fortaleza: Instituto do Ceará, 1948. 245 p.

BARRETO, Luís de Lima. *O texto literário*. In: _____ *Aprender a comentar um texto literário: modelos de análise crítica e comentário escrito*. 5 ed. Porto Alegre: Texto editora, 1997.

CADEMARTORI, Ligia. *O que é literatura infantil?* São Paulo: Brasiliense, 1986. (Coleção Primeiros Passos.)

CANDA, Cilene Nascimento. Poesia para crianças: reflexões sobre experiências estéticas na formação de professores. “Ensino de literatura: o passaporte para um mundo de possibilidades” *Revista Pandora Brasil* - Edição Nº 85 - Agosto de 2017 - Disponível em http://revistapandorabrasil.com/revista_pandora/passaporte_85/cilene.pdf. Acesso em: 02 Jan. 2018.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Moderna, 2000

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. *Literatura infantil: teoria e prática* 18 ed. São Paulo: Ática, 1999.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário da língua portuguesa*. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010. 2222

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mudo*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1991.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. *Manifesto por um Brasil literário*. Disponível em: [http:// www.brasilliterario.org.br](http://www.brasilliterario.org.br). Acesso em: 02 Jan. 2018.

SANDRONI, Laura. Evolução da literatura infantil. In: _____ *De Lobato a Bojunga: as reinações renovadas*. Rio de janeiro: Agir ,1998.

_____. Os fundadores da literatura infantil no Brasil In: _____ *De Lobato a Bojunga: as reinações renovadas*. Rio de janeiro: Agir ,1998.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Elementos de pedagogia da leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.