

A PRÁTICA DA LEITURA DE FRUIÇÃO A PARTIR DE UMA CRÔNICA EM
AULAS DE PLE: SUGESTÃO, APLICAÇÃO E CONSIDERAÇÕES DE UMA
PROPOSTA DIDÁTICA

THE PRACTICE OF FRUITION READING FROM A CHRONICLE IN PFL
CLASSES: SUGGESTION, APPLICATION AND CONSIDERATIONS OF A
DIDACTIC PROPOSAL

Wagner José Negrelo Biscaia¹

RESUMO: Este artigo apresenta a didatização de uma crônica em aulas de Português como Língua Estrangeira (PLE), em uma proposta visando à prática da leitura de fruição (CANDIDO, 2011), demonstrando que trabalhar a fruição fomenta a criação de uma relação afetiva com a língua e a cultura em que o texto foi escrito. O caminho apresentado permitiu elaborar uma aula reflexiva e dinâmica, que motivou os alunos a resgatarem suas experiências de vida para relacioná-las ao texto literário lido.

Palavras-chave: português como língua estrangeira; ensino; leitura de fruição.

ABSTRACT: This article presents the didacticization of a chronicle in Portuguese as a Foreign Language (PFL) classes, in a proposal focused on the fruition reading practice (CANDIDO, 2011), revealing that working with fruition fosters the creation of an affective relationship with the language and culture in which the text was written. The path presented allowed the elaboration of a reflective and dynamic class that motivated students to rescue their life experiences in order to relate it to the literary text read.

Keywords: Portuguese as a foreign language; teaching; fruition reading.

¹ Graduando, UFPR.

1. UM OLHAR SOBRE A LITERATURA

Em um texto célebre intitulado “O Direito à Literatura”, de 1988, Antonio Candido, professor, sociólogo e crítico literário, nos convida a pensar a fruição da arte e da literatura como um bem incompressível, ou seja, como um bem indispensável à sobrevivência do ser humano. Para entendê-la como tal, Candido (2011) parte de um olhar às criações que tangem o que conhecemos como literatura no mundo e na história, de lendas a criações ficcionais. Dessa forma, podemos perceber, segundo ele, como não há civilização que tenha se desenvolvido “sem entrar em contacto com alguma espécie de fabulação.” (CANDIDO, 2011, p. 176). O professor explica: fabulamos durante o dia e depois, quando dormimos, fabulamos ao sonhar, e se assim o é, então a literatura parece ser algo indispensável ao ser humano.

Quando se pensa na utilidade da literatura, podemos facilmente dar o exemplo de seu uso na escola para a alfabetização e letramento. Mas pensemos também no seu poder de impulsionar reflexões, motivo pelo qual levou-se à censura de inúmeros livros na época da Ditadura Militar no Brasil. Isso acontece, segundo Candido (2011), pois “a literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas.” (CANDIDO, 2011, p. 177).

Afinal, que a literatura faz parte das nossas vidas é inegável, mesmo ao senso comum. Da lista de leitura dos vestibulares aos poemas de amor e de protesto, e por que não de pichações nos muros das ruas, das lendas aos contos e romances de ficção lidos na adolescência, das crônicas de jornais aos causos contados por familiares, durante toda nossa trajetória de vida temos contato com um ou outro tipo de ficção. E tendo tão grande presença, e com suas características, “ela tem papel formador da personalidade, mas não segundo as convenções; seria antes segundo a força indiscriminada da própria realidade.” (CANDIDO, 2011, p. 178).

Mais além, para pensar nas funções que a literatura exerce na nossa sociedade, o sociólogo nos apresenta três aspectos dela: “a construção de objetos autônomos como estrutura e significado”, “a forma de expressão” e “a forma de conhecimento”. Desses três, por um lado, comumente se atribui ao último aspecto um maior impacto e importância sobre nós, pois está ligado à educação. Por outro lado, devemos também lançar um olhar para o primeiro aspecto, que diz respeito à organização, através da qual podemos diferenciar o que é do que não é literatura. Além disso, segundo Candido (2011), a organização do livro tem grande efeito sobre o leitor, que vai muito além de sua narrativa, pois “o caráter de coisa organizada da obra literária torna-se um fator que nos deixa mais capazes de ordenar a nossa mente e sentimentos; e, em consequência, mais capazes de organizar a visão que temos do mundo.” (CANDIDO, 2011, p. 179).

1.1 A LEITURA DE FRUIÇÃO

Neste estudo, previa-se, como objetivos gerais, investigar, propor e analisar a inclusão de textos literários como leitura de fruição nas aulas de PLE. E, como objetivos específicos, a produção oral e textual na língua que se aprende, contando aqui a receptividade, compreensão geral e interpretação do texto literário, por meio da participação na aula e por uma elaboração de texto que expanda o conto base. O critério principal de escolha das turmas foi o de trabalhar em um nível básico e outro intermediário, por isso, optou-se pelas turmas Básico-A2 e Intermediário-B2, a fim de comparar o trabalho do mesmo texto literário em dois níveis diferentes de língua. Ambas as turmas são do Centro de Língua e Interculturalidade (Celin), da Universidade Federal do Paraná (UFPR), onde o autor desta pesquisa atuou como professor.

O uso do termo fruição no presente trabalho foi inspirado na leitura de Candido (2011) e na discussão que se segue sobre experiências de mediação e leitura em que há

a prática da fruição, elaborada por Michèle Petit (2010). A proposta didática que se desenvolve neste trabalho abordou a leitura em sala de aula como fruição, porém, é necessário pontuar que a fruição aconteceu, neste caso, não na escolha do texto, realizada pelo professor, mas na maneira como a aula foi conduzida: sem objetivar uma análise literária profunda, nem uma análise linguística do texto, mas como um momento em que os alunos puderam mergulhar e realizar uma leitura integral, de modo prazeroso, com um texto literário escrito em uma língua estrangeira, para então compartilhar experiências subjetivas e coletivas fomentadas pela atividade.

Em seu livro *A arte de ler ou como resistir à adversidade* (2010), Michèle Petit, antropóloga e pesquisadora do Laboratório de Dinâmicas Sociais e Recomposição dos Espaços do Centre National de la Recherche Scientifique, na França, aborda o tema da leitura de textos literários e sua relação com o indivíduo, bem como experiências de mediação de leitura em diversos contextos, nos quais o trabalho com livros vai ao encontro da fruição do que se lê. Para além da análise formal do texto, se o objetivo da leitura se encaminha para o ato de pensar (PETIT, 2010, p. 24), de fazer ligações entre experiências vividas, memórias e planos, o texto que se lê ultrapassa o papel, as letras, o significado. O ato de ler passa a ser fonte de pensamento livre, sem expectativas de cobrança, tornando-se fruição.

De sua passagem pela América Latina, Petit (2010) acompanhou trabalhos nos quais pôde ver que a apropriação da literatura tinha ali um significado especial. O trabalho com a leitura se expandia para além de conhecer uma nova narrativa, “porque quando aí se penetra, torna-se mais hábil no uso da língua; conquista-se uma inteligência mais sutil, mais crítica; e também torna-se mais capaz de explorar a experiência humana, atribuindo-lhe sentido e valor poéticos” (PETIT, 2010, p. 28). Em outras palavras, a prática da leitura de textos literários expande não somente o conhecimento formal, sobre histórias e vivências, como também a capacidade de ser

alguém socialmente, que utiliza da língua para agir no mundo. E ser agente ativo no mundo é criar para si mesmo uma narrativa, própria ou coletiva.

A leitura tem seu lugar nesse processo, porque ler evoca um processo de criar uma história e estabelecer relações entre indivíduos e grupos, mas, para que isso seja verdade, é necessário “que os textos lidos sejam objeto de uma verdadeira apropriação e não sejam entendidos como algo que se impõe e sobre o que é preciso prestar contas” (PETIT, 2010, p. 33). Mas saber que a leitura tem esse poder não é suficiente. É preciso pensar em como levá-la também àqueles que não têm acesso ou hábito de ler. Entregar um texto na mão de alguém que nunca teve o hábito de ler por si só não vai estimular uma experiência completa. Por isso, Petit (2010) apresenta o mecanismo dos encontros mediados de leitura, nos quais o mediador dispõe o material escrito e o lê em voz alta; atividade simples, mas que pode gerar entre os integrantes tanto uma vontade de falar sobre o tema lido como também o silêncio da reflexão (PETIT, 2010, p. 37). Mediar a leitura é incentivar e mostrar que é possível usufruir da literatura.

Mais à frente, Petit (2010) discute o gosto pela leitura por parte de adolescentes, principalmente aqueles provenientes de locais mais pobres, que geralmente só haviam tido acesso à literatura na escola, de onde não traziam boas lembranças: “‘A escola foi uma experiência sem valor’, comenta Vai, ‘a leitura era obrigatória, imposta, aprendi apenas a memorizar os textos, o ato de ler não tinha nenhum sentido, eu só decifrava símbolos. Assim logo anestesiiei a criatividade, a possibilidade e a capacidade de descobrir.’” (PETIT, 2010, p. 39).

Ou seja, o contato compulsório com a literatura, que tem como objetivo apenas realizar uma avaliação, não gera os mesmos efeitos de quando se frui da mesma. A leitura sem cobranças de notas, na verdade, se mostra um processo muito mais rico, pois também possibilita o desenvolvimento de outras habilidades e competências, como apresentado por Petit (2010) sobre um trabalho de mediação de leitura: “Com o passar dos meses, a própria possibilidade de expressão linguística deles, oral e, às vezes,

escrita, desenvolveu-se significativamente, fato confirmado por algumas avaliações realizadas por linguistas.” (PETIT, 2010, p. 41).

1.2 LEITURA E LITERATURA EM AULA DE PLE

Wilson José Leffa, professor e pesquisador, especialista na área da Linguística Aplicada no ensino de línguas, em seu livro *Língua Estrangeira: Ensino e Aprendizagem* (2016), nos apresenta uma discussão pedagógica e histórica em torno da língua estrangeira. No Capítulo 10, “A leitura da outra língua: Uma crítica das estratégias”, Leffa (2016) apresenta uma discussão sobre a leitura em Língua Estrangeira (LE), mais focada em aprendizes de nível universitário. Inicialmente, o autor indica que, para entender o que um aluno precisa para ter acesso a um texto escrito em LE, é necessário a definição de dois aspectos: do ato de ler e do que ele já conhece sobre o processo da leitura. Definir o ato de ler deve, segundo Leffa (2016), “incluir o papel da língua na leitura, aspectos linguisticamente específicos e universais da leitura, os diferentes objetivos com que se pode abordar um texto e a interação do leitor com o texto para a obtenção do significado.” (LEFFA, 2016, p. 195). E sobre os conhecimentos prévios dos alunos sobre o processo da leitura, o autor cita a adequação, o conhecimento de estratégias e o objetivo da leitura.

Nesse sentido, ler em outra língua não é um processo que começa do zero. Na verdade, o aluno de LE traz consigo toda uma bagagem de habilidades na sua língua materna que devem ser desenvolvidas na nova língua. É o que afirma Leffa (2016) quando diz que “no contexto da primeira língua o aluno possui o domínio básico do idioma, enquanto desconhece as habilidades da leitura — exatamente o contrário do que acontece no contexto da segunda língua” (LEFFA, 2016, p. 196).

No artigo “O texto literário na aula de PLE: algumas considerações e uma proposta para a didatização do conto ‘Bibliotecas’, de Valter Hugo Mãe”, recentemente publicado

por Daniel Ferreira e Isabel Margarida Duarte, da Universidade do Porto, em Portugal, aborda-se a inclusão da literatura no ensino de PLE. A partir de um apanhado de pesquisas e referenciais teóricos sobre o trabalho com textos literários em LE e da elaboração de uma proposta de didatização, os autores puderam concluir que

[o] uso do texto literário resulta numa dinâmica muito vantajosa para a aula de LE, pois motiva e fomenta a relação afetiva dos aprendentes com a língua-cultura-alvo. A literatura torna a aula autêntica e, por conseguinte, significativa para o aprendente; e tanto permite o alargamento e aprofundamento de competências comunicativas como ainda impulsiona o diálogo entre culturas, além de potenciar as capacidades cognitivas do leitor. (DUARTE; FERREIRA, 2021, p. 37).

2. PROPOSTA DIDÁTICA

A escolha do texto literário para ser trabalhado focou-se principalmente em sua extensão, considerando o tempo da aula de 1h40min. Nesse sentido, foi escolhida uma crônica da escritora Marina Colasanti intitulada “Eu sei, mas não devia”, disponível em *Melhores crônicas: Marina Colasanti* (2016), pela sua extensão de duas páginas e por tratar de questões universais e de um cotidiano que não é exclusivamente brasileiro.

A metodologia de aplicação deste trabalho se baseou nas estratégias para o ensino de literatura disponíveis em *Letramento literário: teoria e prática* (2009), de Rildo Cosson, pesquisador do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita e professor visitante da Universidade Federal da Paraíba. Seu estudo guiou a preparação da proposta didática, tendo como horizonte “[...] uma prática que tenha como sustentação a própria força da literatura, sua capacidade de nos ajudar a dizer o mundo e a nos dizer a nós mesmos.” (COSSON, 2009, p. 46).

Um dos desafios do trabalho com a literatura em sala advém justamente da sua pouca presença no ensino de LE, o que resulta na falta de prática de ensino pelo professor e das expectativas do aluno para com a língua, já que ele pode achar muito difícil ler em LE, por exemplo. Porém, Cosson (2009) nos apresenta uma justificativa

para trabalhá-la a partir de um dos tipos de aprendizagem da literatura, que "consiste fundamentalmente em experimentar o mundo por meio da palavra" (COSSON, 2009, p. 47), mundo esse da cultura, da terra onde se fala a língua alvo de aprendizagem.

2.1 SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Cosson (2009) nos apresenta duas sequências didáticas exemplares para o ensino da literatura, sendo uma delas básica e outra expandida. Para a presente proposta, baseei-me na primeira, constituída de quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação.

2.1.1 A MOTIVAÇÃO

O primeiro movimento da sequência deve ser a motivação que, segundo Cosson (2009), trata-se de um momento em que o professor "prepara o aluno para entrar no texto" (COSSON, 2009, p. 54). Pensando em uma atividade que tenha boas relações com o texto literário a ser lido, valeu-se da sugestão do autor anteriormente citado: "A construção de uma situação em que os alunos devem responder a uma questão ou posicionar-se diante de um tema é uma das maneiras usuais de construção da motivação." (COSSON, 2009, p. 55). Nesse sentido, como a crônica de Marina Colasanti (2016) trata de várias situações do cotidiano moderno capitalista, deu-se início à aula colocando no quadro a frase "a gente se acostuma" e pedindo aos alunos que dissessem o que ela faz emergir para eles. O objetivo foi que a turma apresentasse primeiramente, de forma livre, situações ou coisas às quais nos acostumamos, sejam elas boas ou ruins. Depois de colocar algumas sugestões no quadro, foi completada a frase com "mas não devia". Daqui, primeiro foi visto o que, daquilo que foi dito, até então seria caracterizado como algo que não deveríamos nos acostumar, depois os alunos puderam dar outros

exemplos pensando na frase inteira. O trabalho com essas situações foi o de sensibilizar os alunos a questões que nos deparamos no dia a dia, com as quais aparentemente acabamos por nos acostumar entre o ruim e o menos pior, para bem citar a crônica de Colasanti. Rildo Cosson (2009) expressa bem essa ideia de preparar o terreno da aula de literatura com situações-problemas, quando nos relata uma experiência em uma de suas oficinas de formação de profissionais da educação: “É como se a necessidade de imaginar uma solução para um problema ou de prever determinada ação os conectasse diretamente com o mundo da ficção e da poesia, abrindo portas e pavimentando caminhos para a experiência literária.” (COSSON, 2009, p. 53).

2.1.2 A INTRODUÇÃO

Após o trabalho da motivação, passou-se então para a introdução da obra, no caso a crônica, e da autora. Sobre a apresentação da autora, Cosson (2009) nos indica que esse momento deve valer-se apenas de informações pontuais e que tenham valor para a interpretação da obra. Nesse sentido, optou-se por mostrar aos alunos um vídeo do YouTube, disponível no canal SescTV, chamado “Marina Colasanti apresenta o seu local de trabalho”², publicado em 12 de abril de 2016, no qual, como indica o título, Colasanti apresenta o local onde trabalha com seus textos, mas também responde a algumas perguntas sobre seu processo de criação e suas motivações para escrever. Abaixo temos um trecho da descrição do vídeo em questão:

A escritora Marina Colasanti mostra com bom humor que o lugar onde primeiro escreve é na cabeça. Ela revela que gosta muito de escrever à mão porque a velocidade do punho acompanha a velocidade do pensamento. Ela conta que sempre tem um livro em andamento e trabalha de um jeito diferente com cada gênero de escrita. O eixo de sua vida e de sua alegria é o trabalho. (SESC TV, 2016).

² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=G5kazFLRaww>.

Após a exibição do vídeo, foi realizada a leitura de um trecho do “Prefácio” escrito por Marisa Lajolo para a coletânea na qual está disponível a crônica, em que temos acesso a uma pequena biografia de Colasanti:

Marina Colasanti é uma grande escritora. Nasceu bem longe aqui, lá na Eritreia, um pedaço da África que, quando ela nasceu — no auge do colonialismo europeu —, era dominado pela Itália. [...] Logo depois que Marina nasceu, o mundo entrou em guerra. O que hoje se conhece como Segunda Guerra Mundial. [...] Terminada a guerra mais antiga, seus pais voltaram para a Itália e ela foi junto. Tempos mais tarde, com sua família, veio para o Brasil, onde mora até hoje. Sorte a nossa, não é mesmo? (LAJOLO, prefácio, In COLASANTI, 2016, p. 09).

Feita a exposição da autora, com as devidas explicações sobre o texto lido, passou-se para a introdução à obra pela apresentação, em um primeiro momento, do livro físico, para que os alunos pudessem ver que a crônica a ser trabalhada faz parte de uma seleção, feita por uma especialista, das melhores crônicas da autora. Em seguida, entregou-se aos estudantes o texto impresso (reproduzido) e explicou-se, brevemente, o que é uma crônica, seu caráter de escrita breve e que, em geral, toca assuntos do dia a dia. Por fim, expuseram-se os motivos pelos quais iríamos ler a obra, que apresenta, além de sua qualidade literária, temas abrangentes e situações com as quais nos deparamos até hoje, mesmo ela tendo sido escrita em 1972.

2.1.3 A LEITURA

Como tratava-se de um pequeno texto, logo após a introdução e tendo sido entregues os materiais aos alunos, foi solicitado, primeiramente, que lessem individualmente a crônica. Terminada a leitura silenciosa, passamos imediatamente para uma leitura conjunta, realizada oralmente pelo professor e por aqueles que

desejaram. Cada um leu um parágrafo, e assim tivemos uma diversidade de vozes que participaram da leitura oral na aula.

2.1.4 A INTERPRETAÇÃO

Rildo Cosson (2009) propõe pensar a interpretação do texto literário em questão em um momento chamado interior e outro exterior. O momento interior é o “encontro do leitor com a obra, [...] de caráter individual e [que] compõe o núcleo da experiência literária [...]” (COSSON, 2009, p. 65). Trata-se do contato íntimo entre o leitor e o texto, não porque estão isolados do resto das coisas e pessoas, senão que o contrário, pois é o momento em que a organização das palavras e frases é sensibilizada pelo que somos, como pessoa e sociedade, e assim ganha sentido, forma e nos toca tanto de maneira comum como individual. (COSSON, 2009, p. 65).

O momento externo, no qual podemos interagir diretamente com os alunos, refere-se à ampliação de forma conjunta da interpretação e dos sentidos dados ao texto no momento interior. “A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura.” (COSSON, 2009, p. 66).

Após a leitura em voz alta, a interpretação foi dividida em dois momentos: uma primeira discussão com a turma sobre suas leituras, motivados pelas seguintes perguntas de compreensão e em seguida de percepção:

1. Compreensão geral:

- a. O que vocês compreenderam da crônica?

2. Interpretação de percepção:

- a. Você se identificou com a crônica de Marina Colasanti? Exponha para a turma.

b. Por que acabamos nos acostumando às mazelas da vida e às atividades cansativas do cotidiano?

Sugere-se que o professor, de modo geral, deixe os alunos falarem livremente suas interpretações, mas que, ao longo da conversa, tente encaminhar a discussão sobre os hábitos, a rotina, os costumes, a repetição, para se chegar à reflexão de que nem tudo com o que nos acostumamos é bom. Daí vale retomar a frase da crônica "eu sei que a gente se acostuma, mas não devia" e chamar a atenção para a construção de cada parágrafo, nos quais vemos que quanto mais vamos nos acostumando, mais fica difícil mudar, pois já não percebemos que aquelas situações são negativas, e no fim acabamos ficando indiferentes (acostumados) aos problemas.

E em um segundo momento, já ao final da aula, foi feita uma atividade de interpretação escrita, na qual pôde-se verificar se os alunos se prenderam na narrativa da crônica ou se foram além, trazendo novos elementos ou desenvolvendo temas discutidos. Para esse exercício, foi pedido aos alunos que escrevessem um parágrafo curto, inspirado na crônica e em sua interpretação individual e coletiva, com o seguinte início e estrutura: "A gente se acostuma a... mas não devia". Finalmente, os alunos foram convidados a compartilhar suas elaborações com o restante da turma, não sendo obrigatório, apenas se se sentissem à vontade.

2.1.5 O QUESTIONÁRIO

Para fins de pesquisa, elaborou-se um questionário baseado nos objetivos gerais e específicos sobre o trabalho com a literatura no ensino de PLE. Nesse sentido, as perguntas demandaram os seguintes elementos: idade, nacionalidade, há quanto tempo e por que estuda português. Duas perguntas para perceber a relação que o estudante tem atualmente com a literatura e a que tinha quando estava no seu país de origem. A comparação entre essas duas últimas foi oportuna para reforçar a necessidade da

prática da literatura nas aulas de PLE. Foram elaboradas outras questões mais específicas sobre a literatura no ensino de PLE e a oficina aplicada: se o aluno já tinha tido contato com textos literários nas aulas de português e se achava importante aprender esse aspecto nas aulas de língua. Uma parte foi voltada para os estudantes avaliarem suas experiências na oficina aplicada: se gostaram, se tiveram dificuldade ou facilidade com a crônica, e finalmente um espaço para comentário livre de suas percepções.

3. DISCUSSÃO E RESULTADOS

3.1 TURMA INTERMEDIÁRIO-B2

A faixa etária dos estudantes varia entre 19 e 30 anos, nas seguintes nacionalidades: alemã, nicaraguense, peruana e venezuelana. Já estudam português de 8 meses a 2 anos. Quanto às razões pelas quais estudam esta língua, responderam: para melhorar o desempenho na faculdade e se expressar de forma fluida no dia a dia; para se desenvolver na profissão que exercem no Brasil; para pesquisa em estudos latino-americanos; para se comunicar com as pessoas e fazer pesquisas.

A comparação dos resultados das perguntas 6 (atualmente) e 7 (no seu país) sobre a frequência de leitura literatura (poesia, contos, romance, crônicas) está disponível no Gráfico 1, no qual pode-se perceber um contraste maior enquanto os estudantes estavam em seus países do que agora que estão no Brasil.

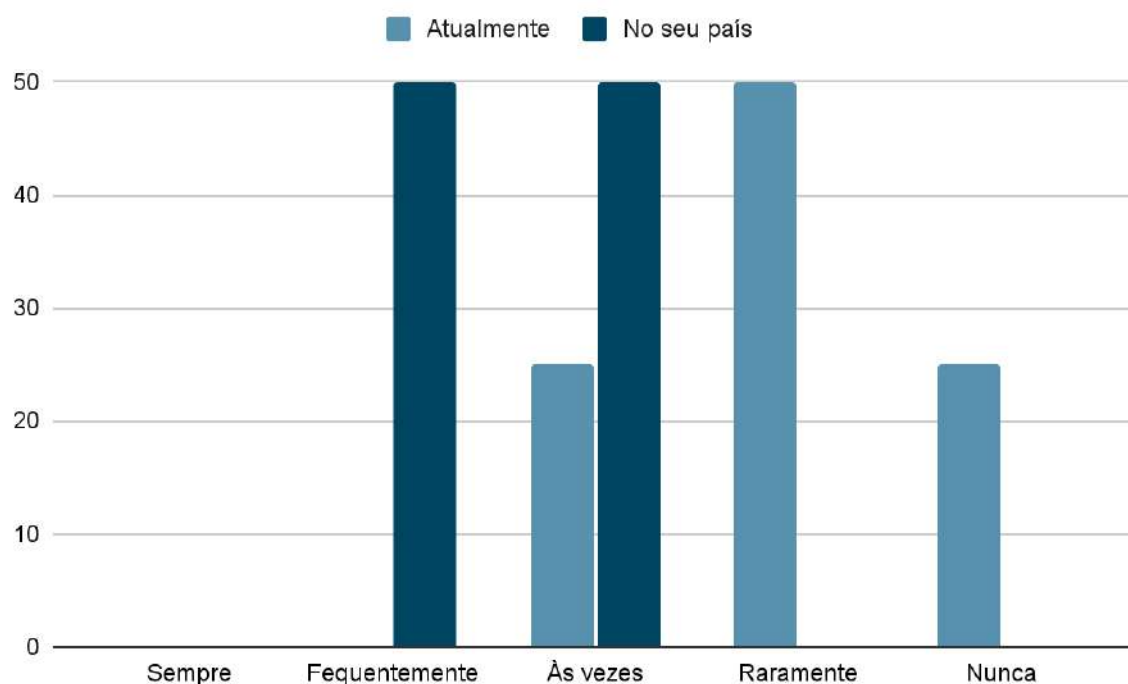


GRÁFICO 1 — FREQUÊNCIA COM QUE LÊ LIVROS DE LITERATURA (POESIA, CONTOS, ROMANCE, CRÔNICAS) — INTERMEDIÁRIO-B2 (O AUTOR, 2022).

"Nunca" e "Poucas vezes" foram as opções escolhidas para o contato com a literatura em aulas de PLE. Por outro lado, todos afirmaram achar importante aprender literatura em classe de PLE, seja para aprender novas palavras, novos contextos e conhecer a cultura brasileira, seja para se comunicar, debater e criar senso crítico e assim praticar a língua, segundo suas respostas. Uma justificativa que me chamou a atenção aqui dizia que achava importante o professor trazer textos literários para a sala, porque pessoalmente gosta de ler, mas não iria pesquisar nem ler muito sobre literatura fora da aula.

3.1.1 ANÁLISE DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS — INTERMEDIÁRIO-B2

A proposta da produção de um pequeno parágrafo como parte da interpretação funcionou como esperado. Na elaboração da proposta didática, previa-se que a partir da atividade escrita, além da verificação da compreensão da crônica, seria possível

analisar se os alunos ficariam presos na narrativa lida ou se iriam além, trazendo novos elementos ou desenvolvendo temas discutidos. Os textos produzidos pelos alunos foram numerados aleatoriamente a fim de organização e análise.

O Texto 1 abordou a falta de amor, as pessoas receosas e frias; sobre ser parte da sociedade e ter que se apagar para se encaixar no grupo de amigos, na família e no trabalho; e sobre não perceber a felicidade nas pequenas coisas.

Em dois textos apareceu o tema da xenofobia. No Texto 2, a(o) estudante desenvolve a situação sobre a falta de respeito, dita inofensiva, em relação ao estrangeiro. Ela/ele fala sobre o comentário depreciativo forjado de elogio ou piada, que quem ouve fica sem reação e não faz senão ignorar.

O Texto 3 trouxe diversos temas, alguns novos, mas vários já citados na crônica. São eles: o desprezo das pessoas, comer mal e às pressas, apenas dormir, a violência nas ruas, os gritos, a xenofobia, ser xingado, morar em apartamentos pequenos, ausência da família, do país e dos costumes, se cobrar pelo fracasso e falhas.

Finalmente, o Texto 4 falou sobre não dizer “Bom dia” para as pessoas na rua e no elevador; ignorar a pessoa que dormiu a noite anterior na rua e passa fome, enquanto vamos ao supermercado; ignorar alguém que é atacado verbal ou fisicamente no transporte público, ficar na sua e não se meter.

Em suma, os 4 textos tiveram êxito em relação à proposta. Abordaram alguns temas discutidos e outros novos, e expandiram discussões que aparecem na crônica, como é o caso do Texto 1, sobre se sentir ignorado. O(A) autor(a) do Texto 2 elaborou um novo tema, que não tinha aparecido em nenhum momento da aula. Já o(a) autor(a) do Texto 3 fez um apanhado do que absorveu das discussões, trazendo alguns elementos novos. Por fim, o(a) autor(a) do Texto 4 decidiu falar de costumes, como o de não dizer “Bom dia” em Curitiba, além de dois problemas sociais, como o caso dos moradores de rua e o assédio nas conduções.

3.1.2 COMENTÁRIOS DE PERCEPÇÃO DA ATIVIDADE — INTERMEDIÁRIO-B2

As respostas de percepção da turma apontaram todas para “Gostei bastante” e “Tive facilidade com o texto e as atividades”. E do espaço final para comentários, destaco aqui um deles: “eu que sou tímida fora da aula, me senti mais confiante e confortável de conhecer os pontos de vistas do resto das pessoas”.

3.2 TURMA BÁSICO-A2

O perfil dessa turma é relativamente diferente da anterior. A faixa etária dos alunos varia entre 19 e 24 anos. Suas nacionalidades: beninense, congoleza, haitiana e palestina. Já estudaram português entre 2 a 3 meses. A principal motivação para aprender a língua portuguesa é o estudo em um curso de graduação em uma universidade brasileira.

Assim como na turma de Intermediário, a comparação dos resultados sobre a frequência de leitura de livros de literatura mostrou que eles liam mais enquanto estavam em seus países do que agora que estão no Brasil. Como podemos ver no Gráfico 2 a seguir:

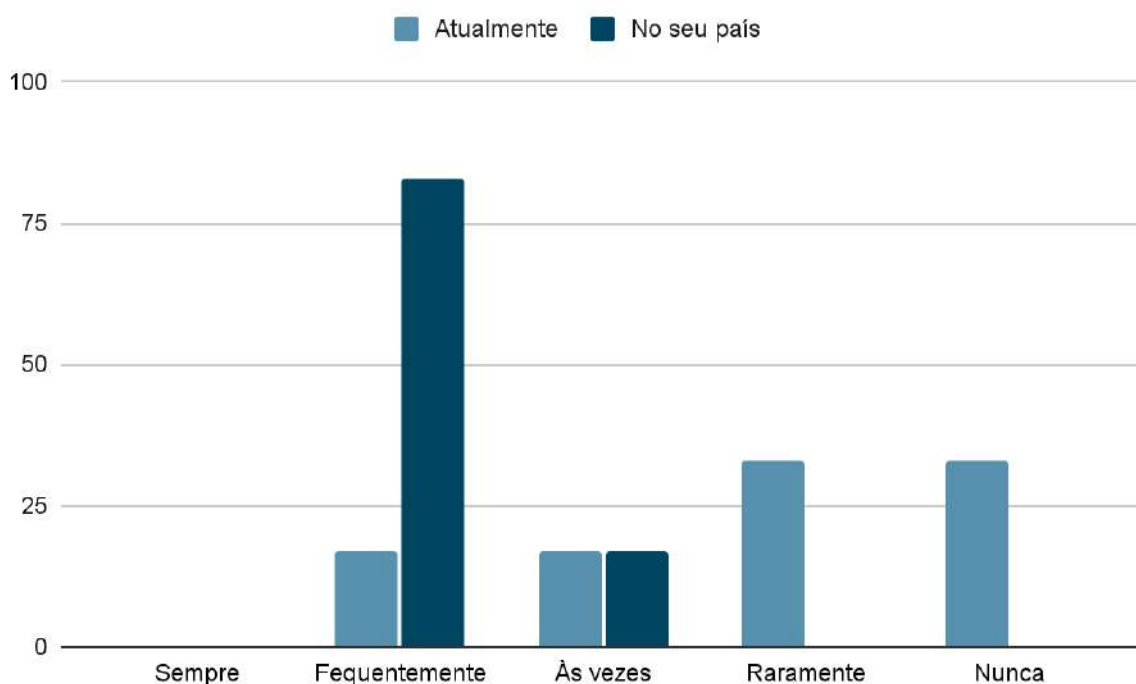


GRÁFICO 2 — FREQUÊNCIA COM QUE LÊ LIVROS DE LITERATURA (POESIA, CONTOS, ROMANCE, CRÔNICAS) — BÁSICO-A2 (O AUTOR, 2022).

Novamente, “Nunca” e “Poucas vezes” foram as respostas dadas à pergunta do contato com literatura em sala de aula de PLE. Em contrapartida, todos afirmaram ser importante ter esse contato nas aulas, pois, segundo suas justificativas, isso ajuda a falar, entender, escrever e aprender melhor a língua portuguesa, assim como permite “pensar, analisar e dar nossa opinião sobre alguma coisa”.

3.2.1 ANÁLISE DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS — BÁSICO-A2

Continua-se aqui o mesmo processo de análise das produções feitas no Intermediário, agora com os textos da turma de Básico. Com exceção de um texto, todos seguiram conforme a atividade proposta.

O Texto 5 e o Texto 6 trouxeram o tema da tecnologia, desenvolvendo as seguintes ideias: o costume de dormirmos com o celular perto da cabeça porque não podemos

perder chamadas; assistir TV a noite toda; e trabalhar e olhar a tela do computador o dia inteiro porque tem que finalizar um projeto rapidamente.

O Texto 7 abordou diversos temas, entre eles: o estudo sem bolsa e não poder trabalhar; comer alimentos não saudáveis; morar com mais de 100 pessoas no mesmo lugar; e viver com pessoas antipáticas.

O Texto 8 focou na dicotomia entre o refrigerante e o suco natural, defendendo que apesar de o primeiro ser mais barato, ele não é bom para a saúde, ao passo que o segundo é melhor, mas muitos não têm condições de adquiri-lo.

O Texto 9 falou sobre um tema que aparece na crônica de Marina Colasanti, o cigarro. Em seu texto, o(a) aluno(a) desenvolve a situação de alguém que fuma e isso polui e deixa o ar com mau cheiro. Com uma atmosfera insalubre, segundo ele/ela, não ficamos bem de saúde por causa do ato de fumar e por isso não deveríamos nos acostumar.

Por último, o Texto 10 não chegou a desenvolver um parágrafo como os outros. O(a) aluno(a) fez uma lista de coisas com que nos acostumamos, como modo de vida, gente, cultura e lugar onde mora, em seguida procurou e transcreveu da crônica alguns trechos que falavam sobre cada um desses tópicos. Se por um lado um parágrafo não foi elaborado, por outro, o(a) aluno(a) ainda seguiu a ideia da interpretação elencando situações. Assim, seguindo a ideia de que é possível levar o texto literário mesmo para uma turma de Básico, talvez o que precise ser feito é uma adequação da dificuldade da atividade que vai ser solicitada. Nesse sentido, como sugestão, se a atividade estiver difícil para o nível dos alunos, é possível adaptá-la e pedir uma lista de coisas/atividades com as quais nos acostumamos, mas não deveríamos.

3.2.2 COMENTÁRIOS DE PERCEPÇÃO DA ATIVIDADE — BÁSICO-A2

Suas percepções da oficina foram todas positivas: todos marcaram “Gostei bastante” e “Tive facilidade com o texto e as atividades”. Os comentários apontaram para que a oficina fosse dada mais vezes, pois gostaram bastante da atividade. Um comentário em particular diz “isso me ajudou a falar um pouco mais, a descobrir palavras novas e a dar minha opinião com liberdade também”.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No geral, o texto literário tem tido pouco espaço nas aulas de LE. É o que foi observado nas respostas à pergunta no Questionário: “Você já teve contato com a literatura em aulas de Português como Língua Estrangeira (PLE)?”. Mesmo se tratando de um grupo pequeno, foi sintomático que apenas as opções “poucas vezes” e “nunca” foram selecionadas.

Por outro lado, constatou-se, a partir das duas aplicações da proposta didática, que a presença da literatura em sala de aula de PLE teve uma recepção favorável pelos alunos e alunas. Seus comentários finais pediam que a oficina acontecesse mais vezes. Mas, releva-se aqui que a grande diferença veio de uma prática que não precisa de uma prestação de contas, o que significou, principalmente para nível A2, maior confiança e tranquilidade com a leitura e a interpretação. Isso porque quando o objetivo da leitura é fazer uma avaliação para obter nota, toda a atenção do estudante se volta para esse propósito. O medo do erro pode esterilizar os efeitos que um poema, por exemplo, pode exercer em alguém. Dessa forma, o pensamento deixa de ser livre e não há produção de significado daquilo que se lê.

Isso não significa, porém, que a leitura de textos literários não possa ser avaliada, ou que esses materiais não possam ser utilizados em exames cujo objetivo é estritamente sobre estruturas linguísticas. O que esta pesquisa defende, com base nos resultados obtidos, é que a prática da leitura de fruição de textos literários seja incluída no ensino de PLE, pelos seguintes motivos:

1. De acordo com os Gráficos 1 e 2, sobre a frequência de leitura de livros de literatura, foi possível verificar que os alunos liam mais enquanto estavam em seus países do que agora que estão no Brasil. Isso mostra a relevância de se trabalhar literatura nas aulas de PLE, pois pode ser o único lugar no qual o estudante estrangeiro em imersão terá acesso a esse material, além do que pode funcionar como incentivo à prática desse tipo de leitura. Na verdade, essa foi uma observação de um aluno da turma de intermediário, quando pontuou em sua resposta ao formulário que achava importante o professor trazer textos literários para a sala, porque pessoalmente gosta de ler, mas não iria pesquisar nem ler muito sobre literatura fora da aula.

2. Nos comentários sobre a experiência com a oficina, alguns alunos apontaram que se sentiram mais confiantes e confortáveis em expor e conhecer outros pontos de vista; isso os incentivou a falar mais e com liberdade.

3. Quando questionados se achavam importante aprender literatura em aula de PLE, todos os alunos responderam afirmativamente, justificando-se que essa prática ajuda a falar, entender, escrever e aprender melhor a Língua Portuguesa, conhecer novos contextos da cultura brasileira, assim como permite debater e criar senso crítico para dar opinião sobre alguma coisa.

Por fim, evidenciou-se que o caminho traçado na sequência didática proposta, baseado nas estratégias para o ensino de literatura de Cosson (2009), permitiu criar uma aula dinâmica, com material autêntico, na qual os alunos foram motivados a resgatar suas experiências de vida para relacioná-las ao texto literário lido. Trabalhar a

fruição fomentou, portanto, a criação de uma relação afetiva com a língua e a cultura em que o texto foi escrito.

REFERÊNCIAS

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In *Vários Escritos*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

COLASANTI, Marina. *Melhores crônicas: Marina Colasanti*. Marisa Lajolo (Org.). 1ª ed. São Paulo: Global, 2016.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2009.

DUARTE, Isabel M.; FERREIRA, Daniel. O texto literário na aula de PLE: algumas considerações e uma proposta para a didatização do conto “Bibliotecas”, de Valter Hugo Mãe. *Linguarum Arena: Revista de Estudos em Didática de Línguas da Universidade do Porto*, Porto, vol. 12, p. 29–44, 13 dez. 2021.

LEFFA, Vilson J. *Língua estrangeira: Ensino e aprendizagem*. Pelotas: EDUCAT, 2016.

PETIT, Michèle. *A arte de ler ou como resistir à adversidade*. Trad. Arthur Bueno e Camila Boldrini. 2ª ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

SESCTV. *Marina Colasanti apresenta o seu local de trabalho*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=G5kazFLRaww>. Acesso em: 11 mai. 2022.

Recebido em: 10/07/2022

Aceito em: 12/09/2022