Id on Line
Revista Multidisciplinar e de Psicologia

DOI: 10.14295/idonline.v14i51.2533

Artigo

Mãe Judia, 1964, em Sala de Aula

Francisca Luana Rolim Abrantes[1]*; José Edilson de Amorim*[2]

Resumo: O presente trabalho corresponde a uma experiência de leitura com a obra *Mãe Judia, 1964*, de Moacyr Scliar, realizada em uma turma de 3° ano do Ensino Médio a partir do Método Recepcional. O objetivo principal desse estudo é mostrar a importância do professor não apenas como mediador do texto literário, mas também como colaborador da formação leitora. Os questionamentos que motivaram o nosso trabalho foram: Qual a importância do professor enquanto mediador do texto literário? Que leitor queremos formar? É possível despertar o gosto pela leitura e contribuir com a formação leitora? Para embasar a dada pesquisa, utilizamos os pressupostos teóricos de Aguiar, Bordini (1988), que abordam o Método Recepcional, Cademartori (2009), Petit (2008), entre outros, que evidenciam o ensino de literatura numa perspectiva de formação leitora. Enfim, o referido estudo busca contribuir com o ensino de literatura no contexto escolar.

Palavras-chave: Ensino de literatura. Mãe judia, 1964. Formação leitora.

Jewish Mother, 1964, in Classroom

Abstract: The present work corresponds to a reading experience with the work Mãe Judia, 1964, by Moacyr Scliar, performed in senior year high school using the Reception Method. The main objective of this study is to show the importance of the teacher not only as a mediator of the literary text, but also as a collaborator in reading training. The questions that motivated our work were: What is the importance of the teacher as a mediator of the literary text? What reader do we want to train? Is it possible to awaken a taste for reading and contribute to reading training? To support the given research, we used the theoretical assumptions of Aguiar, Bordini (1988), which address the Receptive Method, Cademartori (2009), Petit (2008), among others, which show the teaching of literature in a perspective reader training. Anyway, this study seeks to contribute to the teaching of literature in the school context.

Keywords: Literature teaching. Jewish mother, 1964. Reading training.

Introdução

Não é de hoje que muitos professores vêm discutindo a importância de se trabalhar o texto literário numa perspectiva de formação leitora, porém, é certo que mesmo diante de todas as conquistas relacionadas ao ensino de literatura ainda esbarramos na mesma problemática: como formar leitores?

[1] Graduada em Letras-Português pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB) em 2017. Cursa Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino (UFCG). E-mail: luana_abrantes@hotmail.com.
[2] Professor associado da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), com atuação na Unidade Acadêmica de Letras e no Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino. Doutor em Literatura Brasileira pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). E-mail: edilsondeamorim@hotmail.com.

Tanto nas escolas de rede pública, bem como nas instituições de rede privada os docentes buscam desenvolver práticas leitoras que visem à formação do aluno enquanto sujeito-leitor, todavia, percebe-se que as metodologias utilizadas por eles, como por exemplo: resumos, fichas de leitura e filmes sobre as obras, não favorecem o diálogo com o texto literário, pois conforme afirmam Aguiar e Bordini (1988, p.33), "as fórmulas mais carentes de criatividade e mais tradicionalmente, como aulas expositivas e exercícios escritos e orais de interpretação, são praticados pela maioria".

Além disso, há ainda outros fatores ressaltados pelas estudiosas que comprometem o ensino de literatura, como: o pequeno domínio do conhecimento literário do docente, a carga horária excessiva, a falta de uma biblioteca e o perfil do aluno que, na maioria das vezes, não é levado em consideração, etc.

Sobre esses fatores, Bordini e Aguiar (1988) afirmam que a escola precisa dispor de uma biblioteca abastecida com diversos livros de literatura, com bibliotecários capazes de promover e incentivar o hábito da leitura, de propiciar uma experiência lúdica com a linguagem e de professores leitores que tenham uma boa fundamentação teórica e metodológica para que, assim, possam conduzir o discente aos processos que lhe permitam não apenas decifrar palavras, mas doar sentidos ao que se lê.

Além dessas pesquisadoras, Ligia Cademartori, na obra *O professor e a literatura,* também mostra o quanto é importante o professor trabalhar a leitura de forma prazerosa, sem o aluno se sentir pressionado, pois, conforme defende "a leitura obrigatória, tristemente burocrática, feita sob pressão, compromete o desfrute de algumas de nossas melhores obras" (CADEMARTORI, 2009, p.84). A autora ainda nos lembra que a formação leitora é um processo contínuo, que ocorre de distintas maneiras para diversas pessoas.

Seguindo o mesmo pensamento dessas pesquisadoras, Annie Rouxel (2013, p.20) também afirma que "pensar sobre o ensino da literatura e suas práticas supõe que se defina a finalidade desse ensino. É a formação de um sujeito leitor livre, responsável e crítico-capaz de construir o sentido de modo autônomo e de argumentar sua recepção-que é prevista aqui". Assim, se o docente, na qualidade de mediador do conhecimento, não estiver atento para a finalidade do ensino de literatura, infelizmente, ele não conseguirá promover uma experiência de leitura prazerosa e significativa.

Nessa mesma linha de raciocínio, Cosson (2016) também enfatiza a importância de se colocar, nos centros de práticas leitoras na escola, a leitura efetiva de textos de literários. Mostrando-nos, assim, que essa leitura não pode ser feita de forma aleatória ou ainda em nome de um gostar de ler, mas que tenha como objetivo a formação do aluno enquanto sujeito-leitor.

Além de Cosson, Nogueira (2014, p. 57) também ressalta que se o objetivo da escola é contribuir com a formação de um sujeito crítico e perspicaz da realidade, "é preciso, antes de tudo, dar-lhe a chance de imaginar, de "desvendar" o mundo com palavras".

Nesse sentindo, tomando como base estas considerações iniciais, o presente artigo busca refletir sobre o ensino de literatura e a formação leitora a partir de uma experiência de leitura com o conto *Mãe Judia, 1964,* de Moacyr Scliar, realizada numa turma de 3° série do Ensino Médio, da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Celso Mariz. Cabe ressaltar que o trabalho em questão faz parte de um recorte da dissertação de mestrado intitulada *Literatura no contexto da Ditadura Militar: Uma experiência de ensino com Mãe judia, 1964, de Moacyr Scliar* .

O objetivo principal desse estudo é mostrar a importância do professor não apenas como mediador do texto literário, mas também como colaborador da formação leitora.

Os questionamentos que motivaram a nossa pesquisa foram: Qual a importância do professor enquanto mediador do texto literário? Que leitor queremos formar? É possível despertar o gosto pela leitura e contribuir com a formação leitora?

Para embasar a nossa pesquisa, utilizamos os pressupostos teóricos de Aguiar, Bordini (1988), que abordam o Método Recepcional, Cademartori (2009), Petit (2008), entre outros, que evidenciam o ensino de literatura numa perspectiva de formação leitora.

Metodologia

A experiência de ensino, descrita neste estudo, deu-se a partir do Método Recepcional, desenvolvido por Aguiar e Bordini (1988). Tal método compreende as seguintes etapas:

a) Determinação do horizonte de expectativas- consiste em identificar a realidade sociocultural do educando, seus interesses em relação às obras literárias e aos temas, mediante "debate, discussões, respostas a entrevistas e questionários, papel em jogo, dramatizações" (AGUIAR, BORDINI, 1988, p.88), entre outras. Nesta primeira etapa, a função do docente é identificar as aspirações, os valores e a familiaridade dos discentes com respeito aos textos literários.

b) Atendimento do horizonte de expectativas- Dá-se a partir das experiências com as obras literárias que satisfaçam as necessidades dos discentes. Além disso, "as estratégias de ensino deverão ser organizadas a partir de procedimentos conhecidos dos alunos e de seu agrado" (Ibidem, p.88).

c) Ruptura do horizonte de expectativas- Funda-se na introdução de textos e atividade que abalem as certezas dos educandos. Para isto, o educador deverá trabalhar obras, gêneros literários e temas que se assemelhem aos anteriores. Além disso, é importante que estes textos "apresentem maiores exigências aos alunos, seja por discutirem a realidade desautorizando as versões socialmente vigentes, seja por utilizarem técnicas compositivas mais complexas" (Ibidem, p.89).

d) Questionamento do horizonte de expectativas- Baseia-se na participação ativa dos alunos, seja em pequeno ou grande grupo, em detrimento da retomada de textos literários ou não, utilizados nas etapas anteriores. O professor pode executar "a análise comparativa das experiências de leitura, na qual a turma debaterá sobre seu próprio comportamento em relação aos textos literários, detectando os desafios enfrentados, processos de superação dos obstáculos textuais (Ibidem, p.90), entre outros.

e) Ampliação do horizonte de expectativa- Fundamenta-se na busca de novos textos, nos quais os discentes poderão tomar consciência das alterações e aquisições, obtidas a partir da experiência com o texto literário. Permitindo-lhes, assim, uma postura mais crítica com relação à literatura e à vida. Esta etapa divide-se em duas aplicações, a saber: 1- "Seleção de textos referentes à realidade do aluno e, ao mesmo tempo, capazes de romper com ela" (Ibidem, p.91); 2-"Reflexão sobre a literatura e os fatores estruturais de seu material por parte dos alunos" (Ibidem, p.91).

Enfim, embora esse método seja composto por cinco etapas, é interessante ressaltar que o docente poderá adaptá-lo, sem que precise segui-lo. Além disso, vale salientar que outros autores, obras e métodos poderiam ser ainda apontados para formar grandes leitores, todavia, destacamos o Método Recepcional por compreendermos que ele foge, teoricamente, de um modelo historicista e abre-se para uma metodologia que favorece a interação efetiva entre texto e leitor.

Experiência de leitura com *Mãe judia, 1964*, de Moacyr Scliar

Como mencionamos anteriormente, a intervenção de leitura com o conto *Mãe Judia, 1964*, de Moacyr Scliar foi realizada a partir das etapas principais do Método Recepcional.

Para a primeira etapa do método- a sondagem do horizonte de expectativa do leitor, preparamos uma sala com algumas imagens que retratavam o golpe de 1964 e o período ditatorial no Brasil.

O intuito dessa exposição era justamente averiguar os conhecimentos que os alunos tinham sobre essa época. Promovendo, assim, um debate acerca desse período. Além disso, optamos por propiciar essa atividade porque "[...] se a aula se torna espaço de aprendizagem em que não se ridiculariza ninguém por ter um pensamento diverso [...], os alunos se colocam mais livremente porque sabem que não serão rotulados" (PINHEIRO, 2018, p.78). Dessa forma, intentando enriquecer ainda mais esse momento, levamos algumas músicas brasileiras que foram censuradas neste período como: *Pare de tomar a pílula*, de Odair José e *Pra não dizer que não falei das flores*, de Geraldo Vandré. Convidamos, também, dois professores de História para a discussão. Como estratégia metodológica, colocamos as cadeiras em círculos, quebrando, assim, esse modelo tradicional de aula. No meio da sala, mais especificamente no chão, fixamos algumas imagens que retratavam a Ditadura Militar no Brasil.

A partir dessas imagens, promovemos algumas discussões a respeito dessa época. Feito isso, reproduzimos as músicas selecionadas. À medida que iam sendo reproduzidas, alguns discentes iam cantando. Além disso, é interessante ressaltar que, ao longo desse primeiro contato com a turma, percebemos não só o envolvimento deles com as letras dessas canções, mas também um pouco de conhecimento acerca da Ditadura Militar. Inclusive, no momento em que estávamos debatendo sobre essas letras, alguns educandos mencionaram a forte censura sobre as formas de expressão e manifestação nesse período, as perseguições militares, as torturas, prisões e exílios.

Após esse primeiro momento, seguimos para a segunda etapa: o atendimento do horizonte de expectativa, que se deu a partir da leitura integral do conto *Mãe Judia, 1964*.

À medida que íamos lendo a narrativa, percebemos que muitos alunos não estavam se envolvendo com a história, pois alguns deles baixaram a cabeça para dormir. Além disso, o barulho das outras classes e dos corredores impossibilitava a atenção dos discentes, pois a sala não tinha porta. A aula acabou e começamos a refletir sobre os pontos positivos e negativos dessa etapa.

Nos encontros seguintes, a fim de tornar a aula mais convidativa e, assim, despertar não só a atenção desse alunado, mas também de introduzi-los na narrativa, decidimos realizar a leitura não mais em cadeiras, no formato de círculo, mas no centro da sala. Para isso, levamos um material bastante atrativo, como: tapete, almofadas, uma cesta de palha com alguns livros de Moacyr Scliar e um bule para simular um "Café Literário". Esse material despertou a curiosidade não só dos educandos, mas também de toda a comunidade escolar. Inclusive, uma senhora, que trabalha na própria instituição, chegou a nos perguntar o porquê de estarmos

levando todo aquele material para a sala. Respondemos-lhe que os dados objetos seriam utilizados para uma aula de leitura.

Como era intervalo, aguardamos o momento certo para adentrarmos na sala. Assim que a aula começou, pedimos para que os alunos se sentassem ao redor do tapete para que, assim, pudéssemos continuar com a leitura do conto.

É interessante ressaltar que, antes mesmo de solicitar-lhes a continuação da leitura da narrativa, uma jovem, que anteriormente tinha se recusado a participar da experiência, perguntou-nos se podia prosseguir com a leitura da narrativa. Respondemos-lhe que sim. A atitude da educanda nos deixou bastante satisfeita, pois percebemos que, aos poucos, não só ela, mas toda a turma estava se envolvendo com o texto literário. Além disso, no momento em que a aluna estava lendo o fragmento sobre as tormentas sexuais da mãe judia com o seu marido, os discentes começaram a rir. Vejamos o trecho a seguir:

> Casamos como nossos pais esperavam e queriam, e a festa até que foi bonita, mas à festa seguiu-se a noite de núpcias, no pequeno apartamento que o pai de Samuel tinha nos dado de presente. E essa noite de núpcias foi um terror. Ele não sabia o que fazer. Nem eu. A nossa vida sexual até então se resumira a beijos, e algumas carícias desajeitadas; mas agora tratava-se de penetração, e isso, até onde eu sabia, dependia da iniciativa dele. Bem que tentou, o coitado. Mas era constrangedora, a sua inexperiência, mais constrangedora ainda do que a minha. Não podia dar certo, aquilo, e ao cabo de algumas tentativas desesperadas ali estávamos nós, eu deitada de bruços, chorando, e ele sentado na beira da cama, a cabeça entre as mãos, gemendo, eu não sei fazer isso, eu não sei fazer isso. Felizmente o sol nasceu, o dia clareou, ele pôde ir para a malharia, e eu, agora, no papel de dona de casa, saí para fazer compras. Graças a Deus, nossa lua-de- mel havia terminando (SCLIAR, 2014, p.40).

Talvez, o motivo de tamanhas risadas, tenha sido pelo fato de Samuel não ter uma vivência sexual. Além disso, a forma como o personagem se comporta é bastante estranha, pois, segundo o texto, a sua inexperiência é tão grande que chega a provocar choro, gemidos. Outro fragmento, que também provocou reações nos alunos, agora, não mais de risos, mas de repulsão, foi a narração da experiência sexual traumática que Samuel teve com uma velha prostituta. Observemos:

> Ele até tentou, o coitado, encontrar uma solução. Anos depois, e envergonhadíssimo, contou-me que procurava uma velha judia que, na juventude, fora prostituta, e pedira-lhe que lhe ensinasse o que fazer. Por um módico preço ela lhe deu, de fato, alguns rudimentos teóricos, mas quando chegou a hora de botar a coisa em prática (o que ela, aliás, exigiu), Samuel entrou em pânico (as pelancas, as verrugas, a boca murcha, sem dentes) e bateu em retirada (SCLIAR, 2014, p.44).

A leitura estava tão envolvente que não percebemos o término da aula. Além disso, os alunos chegaram a perguntar quando seriam os próximos encontros. Respondemos-lhes que a

professora da turma tinha disponibilizado as aulas das quartas-feiras para darmos continuidade à experiência de leitura.

Na semana seguinte, quando chegamos à escola, notamos não só a empolgação, mas também a interação da turma. Agora, podíamos sentir que eles já não estavam mais tímidos, e que o espaço, mesmo sem porta, era bastante convidativo e motivador. Além disso, intentando ganhar fôlego na leitura, sempre no final da aula, perguntávamos aos educandos o que aconteceria com Gabriel. Alguns diziam que seria preso, morto enquanto outros afirmavam que ele iria se exilar em outro país. A turma estava bastante dividida quanto ao destino do personagem. Conforme havíamos previsto, conseguimos realizar a leitura do conto no decorrer de seis aulas.

No último dia, após a conclusão da leitura da narrativa, um determinado discente nos questionou se Gabriel seria morto ou torturado novamente. Tal pergunta rendeu boas discussões, pois muitos afirmaram que ele iria morrer, outros chegaram a dizer que o personagem sobreviveria, mas que a punição seria muito cruel. Além desse questionamento, outro aluno nos indagou o que teria acontecido na madrugada do dia 01 de janeiro de 1964. Por conta do tempo, pedimos para que eles refletissem, em casa, sobre a indagação do colega, pois nas aulas seguintes, iríamos dar continuidade às discussões através de um debate.

Concluída a leitura do conto, partimos para a etapa seguinte: o questionamento do horizonte de expectativa- promovemos um debate a fim de instigar a participação e os conhecimentos dos alunos acerca da obra lida. Escolhemos esse procedimento didático porque, conforme aponta Pinheiro (2018), o debate permite-lhes o confronto de ideias a partir de provocações feitas. Para propiciarmos um espaço bastante receptivo, confeccionamos um quadro de Moacyr Scliar. Além disso, levamos também uma mesa redonda, de cor amarela e objetos decorativos para ornamentar a sala, como: jarros com diversas rosas, quadros com fotos do autor e uma cestinha com alguns livros de Scliar.

Essa ação, mais uma vez, despertou a atenção da comunidade escolar. Antes de começarmos o debate, pedimos aos alunos que colocassem as cadeiras em círculos. Como perguntas norteadoras, elencamos: a) De que fala a obra *Mãe judia, de 1964*, de Moacyr Scliar? b) Quem são os personagens principais desse conto? Supostamente, o que aconteceu naquela madrugada do primeiro dia de 1964? c) No final da narrativa, o narrador afirma que resolveu esquecer o que acontecera na clínica em que atuava, pois, segundo ele, "naquela época, quanto menos se sabia, melhor. Se não sabíamos de nada, se não nos interessávamos por nada, poderíamos até viver em relativa calma". (SCLIAR, 2004, p.108). Por que o narrador assume afasta-se de sua própria experiência, promovendo um distanciamento de seus atos? d) Qual o

papel de Lucrécia na narrativa? e) No conto, como se dá a relação dos personagens com seus espaços?

As respostas dos discentes, referentes à primeira pergunta, foram bem parecidas, pois eles afirmaram que a obra abordava a história de uma mãe judia, que travava um diálogo imaginário com uma santa na capela sobre sua vida, seu filho, sobre a ditadura militar, tudo o que acontecia naquela época, como: as manifestações, as revoltas e o desaparecimento das pessoas.

Em relação à segunda indagação, podemos constatar que os alunos conseguiram identificar os personagens principais da narrativa. Quanto ao que teria acontecido na madrugada do dia 01 de janeiro de 1964, os alunos afirmaram que "o médico acorda com ressaca e sua mulher vai embora para casa de seus pais". Além disso, um deles chega associar o fim do relacionamento de Suzana com o médico à ditadura militar. Quando questionado sobre essa suposta afirmação, um dos educandos diz: "por ser uma época em que as pessoas não podiam se posicionar e que muitas vezes quando se rebelava contra a ditadura, acabavam sendo presas, torturadas e mortas, a namorada teria rompido com o médico, pois ela teria descoberto a participação do companheiro em movimentos revolucionários". Embora o conto não deixe claro o motivo do fim do relacionamento de Suzana com o médico, a recepção do educando, possivelmente, é válida, pois o texto afirma que "na faculdade, era apontado como alienado pelo pessoal de esquerda e como inocente útil pelo pessoal de direita" (SCLIAR, 2014, p.9). Além disso, a perda da memória de ambos os sujeitos revelam o distanciamento entre os fatos e sua versão histórica.

Quanto à terceira pergunta, denotamos que os alunos conseguiram perceber a imposição autoritária daquele período, pois eles afirmam que "na época da ditadura militar era melhor quando não se sabia de nada, era melhor não se opor a nada do que era dito".

No tocante ao quarto questionamento, podemos denotar que eles não compreenderam o papel de Lucrécia na narrativa em questão, uma vez que, segundo o texto, a personagem além de gravar ilegalmente as conversas dos seus pacientes, também se aproveitava de sua condição de diretora da clínica Renascença para aproximar-se de figurões e de políticos que eram a favor da Ditadura Militar. Além disso, é interessante ressaltar que muitos deles não conseguiram responder essa pergunta.

Em relação à última indagação, chegamos à conclusão de que alguns alunos tiveram dificuldades em perceber a relação espaço-personagens, prova isto que muitos deles ficaram calados. De todos que participaram do debate apenas três educandos conseguiram compreender

o espaço como sendo um lugar não só de transitoriedade, de movimentação, mas também de autoritarismo e medo.

Concluído o debate, fomos para a última etapa do método: a ampliação do horizonte de expectativas. Este momento final foi dividido da seguinte maneira: Um filme "O que é isso companheiro?", a escrita de um roteiro teatral e, por fim, a dramatização da narrativa.

Infelizmente, não obtivemos muito sucesso com o filme, pois no dia em que decidimos realizar essa atividade era prova e os educandos estavam muito agitados. Além disso, era o último dia de aula e o colégio estava entrando em recesso das atividades escolares. Após esse intervalo de tempo e dando continuidade a nossa experiência, pedimos-lhes que produzissem um roteiro teatral com base no conto estudado. Ao solicitar essa atividade, percebemos que alguns discentes tiveram dúvidas em relação à proposta, todavia, buscamos saná-las a partir de uma explicação sobre o gênero "teatral". Além disso, aproveitamos a oportunidade para discutirmos a estrutura da narrativa, o papel colaboracionista da sociedade civil presente no conto, a representação da ditadura militar na narrativa em apreço e o diálogo imaginário entre a mãe judia e a santa. Optamos por reforçar esses pontos, por entendermos não só a complexidade do texto de Scliar para uma turma de terceira série, do ensino médio, mas também porque o professor como mediador do conhecimento é a figura importante para o processo de formação leitora, pois como bem ressalta Freitas (2012, p.65), "mediar o desenvolvimento da leitura é exercitar a compreensão do aluno, transformando-o de leitor principiante em leitor ativo".

Após esses direcionamentos, os discentes puderam entender a proposta para construírem o roteiro teatral. Como não tínhamos muito tempo, pedimos-lhes que essa atividade fosse realizada em grupo e entregue no próximo encontro. Conforme solicitado, eles conseguiram entregá-la no prazo estimado. A partir desse roteiro teatral, os alunos foram motivados a encenar o conto. Escolhemos esta atividade por compreendermos que "quanto mais o leitor é atraído pelos procedimentos a jogar os jogos do texto, tanto mais é ele também jogado pelo texto" (ISER, 2002, p.115-116). Assim sendo, o sujeito é levado a colocar-se presente diante dele. Além disso, decidimos fazer a encenação porque logo no primeiro encontro com a turma, identificamos o gosto e o entusiasmo deles pelo teatro.

Como os educandos não tinham muita habilidade com o processo de construção teatral, convidamos um profissional da área para ensaiar com eles. Ao todo, foram cinco ensaios de quatro horas de duração, divididos em três momentos: leitura do roteiro, movimento cênico e processo criativo.

No primeiro momento- a leitura do roteiro, os alunos tiveram que passar o texto oralmente. Ao fazer a leitura em voz alta, muitos deles tiveram dificuldades em pronunciar palavras como “ininterruptamente” e “intercorrências”, eles também se mostraram tímidos, alguns chegaram até interromper a leitura de tão nervosos que estavam, todavia, como forma de motivá-los, e, também, de trabalharmos essas dificuldades, fizemos alguns exercícios de integração, de aquecimento vocal, de vibração de língua e de lábio. Essas técnicas foram de suma importância, pois através delas sentimos que os discentes começaram a se soltar e a participar mais.

Ao término do encontro, pedimos para que eles falassem um pouco sobre esse primeiro contato com o texto. Um determinado aluno chegou a relatar que estava participando do teatro porque queria superar a timidez dele, já que numa dramatização passada, não tinha conseguindo vencê-la. Como exercício de casa, pedimos para que eles lessem o texto em voz alta a partir das técnicas cênicas que foram ensinadas.

No segundo momento- Conhecendo o espaço cênico e o movimento corporal, trabalhamos não só a noção de lugar, mas também a expressão de corpo, pois como bem afirma kefalás (2014, p.123), “um dos traços do jogo do texto no ato da leitura seria o do que o corpo da palavra pode suscitar o corpo do leitor e vice-versa”. Para isso, propiciamos algumas dinâmicas espaciais e corporais.

No terceiro e último momento, buscamos produzir o cenário da peça. Como a dramatização não era na escola, optamos pelo cenário minimalista, ou seja, um palco vazio, no qual o corpo é quem encena. Além disso, na criação de uma das cenas, mais especificamente, do bar Alaska, introduzimos uma apresentação envolvendo a dança cigana, já que muitos deles pertenciam a esta comunidade. Concluídos os ensaios, marcamos a apresentação. A dramatização da peça foi realizada na Décima Região de Ensino, na cidade de Sousa, no período da tarde, do dia 28 de agosto de 2019. Toda a encenação foi aberta para a comunidade escolar.

A encenação da obra foi bastante significativa, pois os alunos conseguiram não apenas vencer os seus medos, mas também compreender a importância da literatura para as suas vidas, pois como bem nos lembra Petit (2008, p.100), “a leitura contribui assim para criar um pouco de “jogo” no tabuleiro social, para que os jovens se tornem um pouco mais atores de suas vidas, um pouco mais donos de seus destinos e não somente objetos do discurso dos outros”.

Pode-se dizer que o conto *Mãe judia, 1964* foi o ponto de partida para que esses jovens adentrassem em outras leituras eruditas. Além disso, é interessante ressaltar que dois

momentos foram decisivos para o êxito desta experiência: a elaboração do roteiro teatral e a encenação da obra.

Através da elaboração do roteiro teatral, os alunos puderam compreender não só a obra em apreço, mas também momentos e aspectos importantes de construção da narrativa, como: a participação da sociedade civil, a relação entre os personagens e seus espaços, o contexto histórico, etc. Mesmo não compreendendo o que venha a ser uma narrativa metadiégetica, os discentes conseguiram assimilar, parcialmente, a técnica narrativa do conto estudado.

Em relação à encenação teatral, constatamos que os educandos conseguiram entrar no jogo do texto, colocando-se presente diante dele e das possibilidades suscitadas ali, no contato com as palavras, pois como bem afirma Kefalás (2014, p.122), "para que a leitura seja um jogo é preciso, pois, que o sujeito leitor seja poroso às partituras verbais, sonoras, às tramas do enredo, da ilustração para que a leitura possa ser uma travessia inventiva e não o cumprimento de um roteiro preestabelecido e controlado".

A cada encontro ministrado, percebemos o entusiasmo, o comprometimento e a desenvoltura no corpo e na fala de cada um. Além disso, no decorrer dos ensaios, muitos alunos começaram a pegar livros da própria biblioteca do Celso Mariz. Inclusive, obras de Moacyr Scliar, como *Contos e crônicas para ler na escola*.

No dia da apresentação teatral, os alunos conseguiram não apenas encenar a obra, como também superar o medo de falar em público. Mostrando, assim, um exemplo de superação. Enfim, a elaboração do roteiro teatral foi imprescindível tanto para a recepção dos alunos, quanto para a performance deles.

Considerações finais

Acreditamos que a escola precisa renovar a sua proposta metodológica relacionada ao Ensino de Literatura, pois instituir o aluno como sujeito leitor significa renunciar uma metodologia tradicional, pautada na maioria das vezes em um ensino vazio, fechado em si mesmo, no qual não se privilegia um ambiente dialógico em que os alunos possam expressar os seus posicionamentos.

Como bem afirma Petit (2008, p.144), "embora a leitura seja com frequência uma história de família, é também uma história de encontros". Se levarmos em consideração essa ideia, saberemos o quanto é importante a mediação do professor para a formação do aluno enquanto sujeito-leitor, pois a partir desse direcionamento, ele poderá despertar o gosto pela leitura.

O professor, na qualidade de mediador do conhecimento, deve propiciar meios que favorecem uma prática significativa de leitura que permita ao educando tornar-se um sujeito autônomo, crítico e reflexivo diante das práticas sociais que o rodeiam.

Além disso, é imprescindível refletir sobre o tipo de leitor que queremos formar, pois se a nossa intenção for contribuir com a formação leitora e, assim, despertar o gosto do educando pelo texto literário, "é fundamental pensar procedimentos que fujam da tradicional aula de Língua Portuguesa, das abordagens que têm como ponto de partida não o texto, mas informações históricas, formais, temáticas sobre autores e obras" (PINHEIRO, 2013, p.45).

Por fim, e não menos importante, é necessário também pensar em dois pontos relevantes que Pinheiro (2016) assinala, a saber: 1- Que é no cotidiano escolar que se planta o gosto pelos textos literário, contudo, para que isto aconteça, o docente deverá ter compromisso com a educação, ser um leitor e, principalmente, planejar suas atividades para propiciar esses momentos de leitura e, assim, criar um ambiente adequado; 2- Conscientizar o educando de que a experiência com texto literário não acabou na sala, ou seja, ela deve continuar vida a fora.

Referências

AGUIAR, Vera. Teixeira, BORDINE, Maria da Glória. *Literatura:* a formação do leitor. Porto Alegre: Mercado de Letras, 1988.

ALVES, José Hélder Pinheiro. O que ler? Por quê? A literatura e seu ensino. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita, Orgs. *Leitura de literatura na escola.* São Paulo, SP: Parábola, 2013.

CADEMARTORI, Ligia. *O Professor e a Literatura:* para pequenos, médios e grandes - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

COSSON, Rildo. *Letramento literário:* teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2016.

FREITAS, Vera Aparecida de Lucas. Mediação: estratégia facilitadora da compreensão leitora. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris *et al*. *Leitura e mediação pedagógica.* São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ISER, Wolfgang. O jogo do texto. In: LIMA, Luiz Costa (Org.). *A literatura e o leitor.* Textos da Estética da Recepção. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

KEFALÁS, Eliana. Letras vivas: leitura literária e performance na formação do leitor. In: OLIVEIRA, Eliana Kefalás; MORAES, Giselly Lima de; Pepe, Cristiane Marcela

(organizadoras). *Leitura literária e mediação.* Campinas, SP: edições e leitura crítica; ALB, 2014.

MORAES, Giselly, Lima de. Que leitor queremos formar? In: OLIVEIRA, Eliana Kefalás; MORAES, Giselly Lima de; PEPE, Marcela Cristiane, Orgs. *Leitura literária e mediação.* Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2014.

NOGUEIRA, Erick Soares, "Encontrar nas palavras novas coisas de ver": O texto literário na formação do leitor. In: OLIVEIRA, Eliana Kefalás; MORAES, Giselly Lima de; PEPE, Marcela Cristiane (Orgs.). *Leitura literária e mediação*. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2014.

PETIT, Michèle. *Os jovens e a leitura:* uma nova perspectiva. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Ed. 34, 2008.

PINHEIRO, José Hélder. Ensino e pesquisa em literatura de cordel: a experiência do posle-ufcg. In: PINTO, Francisco Neto Pereira; MELO, Márcio Araújo de, Orgs. *Panoramas Contemporâneos das Pesquisas em Ensino da Literatura.* Campina Grande, PB: EDUFCG, 2016.

PINHEIRO, Hélder. *Poesia na sala de aula.* 1. ed. São Paulo: Parábola, 2018.

ROUXEL, Annie, Langla de Gércud, REZENDE, Neide Luzia de. *Leitura subjetiva e ensino de literatura.* São Paulo: Alameda, 2013.

SCLIAR, Moacyr. *Mãe judia, 1964.* São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

●

Como citar este artigo (Formato ABNT):

ABRANTES, Francisca Luana Rolim; AMORIM, José Edilson de. Mãe Judia, 1964, em Sala de Aula. **Id on Line Rev.Mult. Psic**., Julho/2020, vol.14, n.51, p. 10-22. ISSN: 1981-1179.

Recebido: 25/05/2020;
Aceito: 27/05/2020.