

PROFLETRAS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE LETRAS E COMUNICAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)**

FLÁVIO JORGE DE SOUSA LEAL

LEITURA DE CONTOS DAS OBRAS “LITERATURA EM MINHA CASA”:

UMA PROPOSTA PARA O 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

BELÉM-PA

2016

FLÁVIO JORGE DE SOUSA LEAL

LEITURA DE CONTOS DAS OBRAS “LITERATURA EM MINHA CASA”:

UMA PROPOSTA PARA O 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS) da Universidade Federal do Pará (UFPA), como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria de Fátima do Nascimento.

BELÉM-PA

2016

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP) –
Biblioteca do ILC/ UFPA-Belém-PA**

Leal, Flávio Jorge de Sousa, 1975-

Leitura de contos das obras Literatura em minha casa: uma proposta para o 9º ano do ensino fundamental / Flávio Jorge de Sousa Leal; Orientadora, Maria de Fátima do Nascimento. — 2016.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Letras e Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Letras, Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Belém, 2016.

1. Literatura – Estudo e ensino. 2. Letramento. 3. Ensino fundamental - Contos. 4. Livros e leitura. I. Título.

CDD-22. ed. 807

FLÁVIO JORGE DE SOUSA LEAL

LEITURA DE CONTOS DAS OBRAS “LITERATURA EM MINHA CASA”:

UMA PROPOSTA PARA O 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Federal do Pará, como requisito para a obtenção do título de Mestre.

Data da qualificação: 12/12/2016

Conceito:

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Dr^a. Maria de Fátima do Nascimento (UFPA)
Orientadora

Prof. Dr. Carlos Augusto de Melo
Membro externo (UFU)

Prof^a. Dr^a. Marli Tereza Furtado (UFPA)
Membro interno

Prof. Dr. Silvio Augusto de Oliveira Holanda (UFPA)
Membro suplente

AGRADECIMENTOS

Muitas foram as pessoas que participaram deste trabalho, com sugestões e acolhimento em momentos difíceis. Assim, expresso meus agradecimentos a todos que contribuíram direta ou indiretamente e que estiveram sempre junto comigo desde o início até o final dessa travessia.

À minha mãe, Iraídes, pelo exemplo de luta, mesmo enfrentando graves problemas de saúde, não desiste de viver e por ter me incentivado intensamente para que concluísse esse mestrado.

À minha esposa, Maria Cleonice, pelo apoio, incentivo e contribuições para que fosse possível a construção dessa pesquisa.

À Prof.^a Dr.^a Maria de Fátima do Nascimento, pela orientação, disponibilidade, ternura e a extrema atenção que deu a esse trabalho e pela compreensão das minhas dificuldades em relação à realização dessa pesquisa.

Aos professores Dr.^a. Marli Tereza Furtado e Prof.^o. Dr.^o. Silvio Augusto de Oliveira Holanda pelas valiosas contribuições por ocasião da qualificação desta proposta de intervenção pedagógica.

Às amigas do grupo de trabalho e pesquisa Gizely Amaral e Ozana Oliveira pelas excelentes discussões que realizamos na construção dos trabalhos em equipe e pelo apoio firme e pontual que me deram nos momentos de dificuldades.

À turma do Mestrado Profissional em Letras, com quem vivenciei momentos imprescindíveis de aprendizagem para a minha formação e também momentos de alegria por ocasião dos encontros e comemorações.

À diretora da escola na qual trabalho, Adelane Nascimento, pelo apoio recebido quando precisei me ausentar para poder realizar os trabalhos e pesquisas do mestrado.

Ao meu amigo Hamilton Miranda pela parceria responsável e solidária, nos momentos que trabalhamos em equipe, e também pelo incentivo constante para que, diante das dificuldades, eu não desistisse do curso.

Aos alunos do 9º ano da escola campo da pesquisa.

“A ciência é grosseira, a vida é sutil, e é para corrigir essa distância que a literatura nos importa. Por outro lado, o saber que ela mobiliza nunca é inteiro nem verdadeiro; a literatura não diz que sabe alguma coisa, mas que sabe de alguma coisa; ou melhor: que ela sabe algo das coisas – que ela sabe muito sobre os homens.”

Roland Barthes

RESUMO

A Dissertação de Mestrado intitulada *Leitura de contos das obras “Literatura em minha casa”*: uma proposta para o 9º ano do Ensino Fundamental objetiva ser uma proposta de intervenção pedagógica no ensino de Literatura para uma turma do 9º ano de uma escola municipal de Ensino Fundamental localizada no município de Santa Luzia do Pará, no nordeste paraense. Constitui-se de uma discussão acerca da importância da leitura da Literatura em sala de aula como uma experiência humanizadora, que deve ser desenvolvida na escola, especialmente nos primeiros anos de escolaridade dos alunos, e de uma experiência de leitura de contos a partir da metodologia intitulada de sequência básica desenvolvida por Rildo Cosson (2013), a qual é composta das seguintes fases: motivação, introdução, leitura e interpretação, tendo como corpus dois contos da “Coleção Literatura em Minha Casa”, a saber: “Negócio de menino com menina” (2001), de Ivan Ângelo e “Biruta” (2001), de Lygia Fagundes Telles, disponíveis no acervo da biblioteca da referida escola. Esse trabalho busca promover a leitura de contos em sala de aula na tentativa de possibilitar o letramento literário, além de aproximar os estudantes da citada coleção e, assim, formar leitores, haja vista que ela é pouco conhecida e pouco lida, enquanto opção de leitura da biblioteca. Essa pesquisa ancora-se no autor citado acima e em outros como Alfredo Bosi (1974), Antonio Candido (1995), Ezequiel Theodoro da Silva (1999), Fabio Lucas (1983), Maria Amélia Dalvi (2013), Marisa Lajolo (2001), Regina Zilberman (1991), e Walnice Nogueira Galvão (1983), no sentido de construir um arcabouço teórico necessário enquanto fundamentação dessa pesquisa. Ainda no que diz respeito à metodologia, houve a aplicação de um questionário inicial com o intuito de se estabelecer um diagnóstico acerca da leitura literária dos alunos na sala de aula para que fosse possível elaborar a proposta; em seguida ocorreu a aplicação e análise de uma atividade sobre conto, presente no livro didático de Língua Portuguesa do 9º ano adotado pela escola. Depois houve a aplicação das sequências básicas e, por fim, a aplicação e análise de um questionário final a fim de se avaliar os resultados, os quais foram considerados satisfatórios, de forma que essa metodologia mostrou-se um caminho possível e exitoso para o trabalho com o texto literário na sala de aula do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Leitura de textos literários; Ensino de Literatura; Conto; Sequência básica; Ensino Fundamental.

ABSTRACT

The Master's Thesis titled "Reading of story tales from the works" Literature in my house ": a proposal for the 9th grade of Elementary School aims to be a proposal of pedagogical intervention in the teaching of Literature for a class in the 9th grade in a municipal school of Elementary Education located in Santa Luzia of Pará Town, northeast region in Pará. It is a discussion about the importance of reading with Literature in the classroom as a humanizing experience, which should be developed in the school, especially in the first grades of students' education, and an experience of reading story tales from the methodology titled basic sequence developed by Rildo Cosson (2013), which is composed of the following phases: motivation, introduction, reading and comprehension, it has as corpus four story tales from the "Literature Collection in My House", as known: Boy's business with girl (2001) by Ivan Ângelo, Biruta (2001) by Lygia Fagundes Telles, The Man from the cardboard head (2003), by João de Rio, and The Fortune Teller (2003) by Machado de Assis, available in the school library. This work seeks to promote the reading of story tales in the classroom in an attempt to make literary literacy possible, as well as to bring the students closer to the mentioned collection and thus to form readers, since it is less known and read, as a reading option in the library. This research is in the author mentioned above and in others such as Alfredo Bosi (1974), Antonio Candido (1995), Ezequiel Theodoro da Silva (1999), Fabio Lucas (1983), Maria Amélia Dalvi (2013), Marisa Lajolo(2001), Regina Zilberman (1991), and Walnice Nogueira Galvão (1983), in order to construct a necessary theoretical framework as a basis for this research. still according to the methodology, an initial questionnaire was applied with the intention to establish a diagnosis about the students' literary reading in the classroom so that it was possible to elaborate the proposal; after that it was made the application and analysis of an activity about story tales, present in the Portuguese Language textbook in the 9th grade, adopted by the school. After the basic sequences were applied and, finally, the application and analysis of a final questionnaire in order to evaluate the results. In this way, it is characterized as a field research and, more specifically, based on Naiditchf (2010), as an action-research. Even if, due to an incompatibility between the time required for the application of the four story tales proposal and the school activities calendar, only the two sequences of the first two stories were applied, satisfactory results were considered, so that this methodology proved to be a possible and successful way to work with the literary text in the Elementary School classroom.

Key-words: Reading of literary texts; Literature teaching; Study of the Story Tales; Basic sequence; Elementary School.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
2 A LITERATURA E A ESCOLA, A EDUCAÇÃO LITERÁRIA E A LEITURA DE CONTOS NO ENSINO FUNDAMENTAL	16
2.1 A literatura e a escola	16
2.2 A educação literária.....	32
2.3 A leitura do conto no Ensino Fundamental e a Coleção Literatura em Minha Casa.....	43
3 A ESCOLA E OS ALUNOS, O CONTO NO LIVRO DIDÁTICO E A SEQUÊNCIA BÁSICA DE LEITURA	45
3.1 O perfil da escola	45
3.2 O perfil dos alunos	47
3.3 A pesquisa-ação	47
3.4 Análise quantitativa do questionário inicial	49
3.5 Aplicação e análise de uma atividade do livro didático Perspectiva Língua Portuguesa sobre um conto de Machado de Assis	58
3.6 A sequência básica como metodologia	71
4 ENTRE CONTOS QUE CONTAM E NOS CONTAM	72
4.1 Um pouco sobre as teorias do conto.....	72
4.2 Nossa leitura acerca do conto “Negócio de menino com menina” de Ivan Angelo	74
4.3 Nossa leitura acerca do conto “Biruta” de Lygia Fagundes Telles	80
5 LEITURA DE CONTOS: UMA PROPOSTA PARA O 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	87
5.1 A leitura do conto “Negócio de menino com menina” de Ivan Angelo.....	87
5.2.1 Motivação.....	87
5.2.2 Introdução do autor e do conto.....	89
5.2.3 Leitura	89
5.2.4 Interpretação.....	90
5.3 A leitura do conto “Biruta”, de Lygia Fagundes Telles	92
5.3.1 Motivação.....	92

5.3.2 Introdução do conto e do autor.....	93
5.3.3 Leitura	93
5.3.4 Interpretação.....	94
5.4 AVALIAÇÃO: ANÁLISE DOS RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO	97
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	104
REFERÊNCIAS	108
ANEXOS.....	112

INTRODUÇÃO

Diversas sociedades humanas possuem o seu patrimônio literário. Esse fato nos faz pensar que a força da palavra criadora que se desprende dos discursos prontos, das convenções e dos preconceitos, em forma de texto literário, faz parte da essência da natureza humana: envolvermo-nos com uma bela história, angustiarmo-nos com os sofrimentos vividos por certas personagens no enredo de um conto ou romance, por exemplo.

A Literatura tem o poder de exploração das potencialidades da linguagem de forma particular. Por meio dessa exploração é possível uma forma diferenciada de representação do mundo, de dizer o mundo e poder reconstruí-lo pela força da palavra literária, mas sem as amarras de concepções padronizadas que são impostas, muitas vezes, pela sociedade letrada (COSSON, 2014, p. 16).

É em razão desse poder e desse fascínio da Literatura que nos propusemos a este trabalho intitulado *Leitura de contos das obras “Literatura em minha casa”: uma proposta para o 9º ano do Ensino Fundamental*, pois compreendemos que os nossos alunos não podem deixar de conhecer essa linguagem que traz consigo tamanha força criadora. Angustiamo-nos ainda mais quando algumas vezes nos propomos a fazê-los conhecer e fracassamos em tal empreitada.

Somente após as discussões nas aulas do mestrado PROFLETRAS, adquirimos a consciência de que a Literatura na escola precisa envolver os nossos alunos e para que isso ocorra é necessário o encontro do aluno-leitor com o texto, de maneira que essa Literatura seja, de acordo com Dalvi (2013, p. 77), real, democratizada, próxima, aberta, sujeita à crítica, mas, sobretudo, efetivamente lida e discutida no contexto da sala de aula e da escola, enquanto comunidade escolar e de leitores. Essa compreensão de como deve ser a presença da Literatura na vida dos alunos é fundamental para um trabalho exitoso.

Além da importância de a Literatura ser efetivamente lida em sala de aula, os Parâmetros Curriculares Nacionais (2008, p. 27) aludem para o fato de que o texto literário possui suas especificidades e que isso não pode ser desconsiderado ao fazermos um trabalho com esse texto em sala de aula. Assim, a formação de leitores de Literatura precisa pautar as singularidades da linguagem literária para que a sua abordagem não seja semelhante à abordagem de textos não-literários.

Nesse sentido, agora compreendemos que reproduzíamos práticas e atividades repetitivas e mecanizadas do livro didático que, na verdade, cristalizaram, para os estudantes,

a falsa ideia de que leitura do texto literário era responder a perguntas de compreensão e interpretação ou abordar questões de gramática normativa a partir do texto ou mesmo escrever, como etapa final do processo de leitura, uma redação, que, habitualmente, era um resumo ou comentário do texto ou da obra lida.

Assumimos que, ingenuamente, éramos protagonistas de uma prática que não contribuía para a formação dos leitores que tanto almejávamos alcançar. É por isso que, por muito tempo, a escolarização da Literatura adquiriu um sentido pejorativo, pois era ou é algo de qualidade duvidosa ou, até mesmo, nociva.

A partir do pressuposto da Literatura como um direito, como bem afirma Candido (1995), uma vez que é uma necessidade de todas as sociedades e possui uma força humanizadora que não existe em nenhum outro uso da linguagem, a instituição escolar, mesmo que faça um trabalho com o texto literário, nega esse direito, isto porque, muitas vezes, não prioriza a experiência do leitor com o texto para que a interação e o *dialogismo bakhtiniano*¹ ocorra e, por consequência, a experiência humanizadora a qual nos referimos acima.

A importância da experiência de leitura do texto literário é também postulada por Cosson (2014) ao afirmar que a aprendizagem da Literatura na escola é essencialmente experienciar um mundo mediado pela palavra. Quando a obra literária é mero pretexto para outras finalidades ou o foco passa a ser vários outros aspectos sobre a obra, é sim a negação do encontro do leitor com o texto. Assim, a literatura não é efetivamente lida, aberta e democratizada, conforme destacamos acima.

Propomos como caminho para que aconteça a leitura do texto literário na sala de aula um trabalho com leitura de contos presentes em três antologias da “*Coleção Literatura em Minha Casa*”: “De conto em conto”, “Do conto à crônica” e “Histórias de humor”, as quais fazem parte do acervo da biblioteca da escola onde foi realizada a pesquisa. Lamentavelmente, pouco utilizamos essa coleção, no trato com o texto literário na escola, e, conseqüentemente, os alunos pouco a conhecem. Há, nessa situação, duas inquietações básicas que ajudaram, também, para o surgimento dessa proposta de intervenção pedagógica:

¹ Para Bakhtin/Volochinov a palavra tem duas faces, uma vez que precede de alguém e se dirige a alguém, ou seja, a palavra é o território comum do locutor e do interlocutor, por isso o conceito de dialogismo, pois essa palavra é o produto da interação do locutor e do ouvinte, de modo a servir de expressão a um em relação ao outro e assim dela nos definirmos em relação ao outro. Para além disso, o dialogismo, no sentido amplo, é compreendido enquanto polifonia do discurso, uma vez que o discurso do outro influencia o nosso discurso. Nesse contexto, o livro ou texto é construído em razão do que já foi dito na mesma esfera e, inevitavelmente é estabelecido um diálogo entre autor/texto/leitor (BAKHTIN, 2003, p. 111-127.).

constatamos que o trabalho que fazíamos com o livro didático não contribuía para uma educação literária que idealizávamos e o fato dessa coleção estar como um arquivo morto na biblioteca da escola onde trabalhamos. Nesse contexto, trabalhar os livros da coleção é uma forma de conseguirmos nos desprender dos ditames do material didático e elaborarmos uma proposta consistente e coerente de letramento literário e, ao mesmo tempo, fazermos com que essa coleção seja conhecida e lida pelos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental.

Assim sendo, de acordo com o regimento do PROFLETRAS, a nossa dissertação está vinculada à área de Linguagens e Letramentos e à linha de pesquisa “Leitura e Produção Textual: diversidade e práticas docentes”, um trabalho a partir do gênero narrativo conto, com base nas obras da referida coleção e como percurso escolhido, enquanto estratégia metodológica para o letramento literário, com foco em alunos do 9º ano, a sequência básica, desenvolvida por Rildo Cosson. Além desse autor e dos outros já mencionados, contribuíram para este trabalho Alfredo Bosi (1974), Fabio Lucas (1983), Regina Zilberman (1991), Antonio Candido (1995), Ezequiel Theodoro da Silva (1999) e Marisa Lajolo (2001), no sentido de construir um arcabouço teórico necessário enquanto fundamentação dessa pesquisa.

No que diz respeito ao percurso metodológico desta proposta de intervenção pedagógica, adotamos a pesquisa-ação, cuja característica básica, de acordo com Franco (2005) e Naiditchf (2010), é ser uma pesquisa interativa, que busca compreender as causas de um determinado problema e propor possíveis mudanças. Assim, inicialmente aplicamos um questionário com o intuito de fazermos um diagnóstico dos alunos acerca da leitura do texto literário nas aulas de Língua Portuguesa e na Biblioteca da escola. Após a análise desse questionário, aplicamos uma atividade de estudo do texto literário, presente no livro didático *Perspectiva Língua Portuguesa*, das autoras Norma Discini e Lúcia Teixeira, utilizado pelos discentes, e em sequência avaliamos o desempenho dos alunos nessa atividade. Por fim, desenvolvemos a nossa proposta de intervenção pedagógica e concluímos com a aplicação aos alunos de um questionário de avaliação e a sua respectiva análise. Desse modo, nossa dissertação de mestrado se divide em quatro capítulos, conforme seguem abaixo.

No primeiro capítulo, abordamos, fundamentalmente, como ao longo da história é concebido o ensino da Literatura na Educação Básica, em um processo no qual demonstramos alguns equívocos, inclusive ainda hoje, e também a importância da postura da escola e do professor de Língua Portuguesa para que possa promover uma educação literária com o foco principal na leitura efetiva dos textos e obras literárias. Também salientamos o porquê da

escolha do gênero narrativo conto para a aplicação de nossa proposta de letramento literário, além de contextualizarmos a “Coleção Literatura em Minha Casa” enquanto política de governo e, por consequência, como se deu a sua chegada na escola e qual o seu lugar, enquanto opção de leitura, para os nossos alunos, na biblioteca.

No segundo capítulo, consideramos importante conhecer as particularidades e especificidades da escola, bem como dos alunos do 9º ano com quem iremos trabalhar. Assim, propomos uma discussão a partir do perfil desses estudantes e da escola, enquanto espaço institucionalizado, para elaborarmos uma proposta com base na realidade dessa escola e dos alunos. Além disso, consideramos pertinente uma abordagem com base na análise de um questionário respondido pelos alunos e a análise da aplicação de uma atividade do livro didático de Língua Portuguesa, do 9º ano, sobre conto. Por fim, discorreremos acerca da sequência básica desenvolvida por Cosson, pois consideramos relevante essa abordagem para a compreensão da proposta em sua essência.

No terceiro capítulo apresentamos um estudo acerca dos quatro contos selecionados para essa proposta de intervenção pedagógica. Consideramos relevante que possamos ir para a sala de aula com base em um estudo prévio desses textos. Acreditamos não ser possível fazermos um trabalho sério de leitura com nossos alunos em sala de aula sem termos feito uma leitura cuidadosa e sistemática dos contos a serem lidos na classe.

No quarto capítulo, propomo-nos, inicialmente, a desenvolver quatro sequências básicas a partir de quatro contos presentes na “Coleção Literatura em Minha Casa”, a saber: “Negócio de menino com menina”, (2001), de Ivan Ângelo, “Biruta”, (2001), de Lygia Fagundes Telles, “O homem da cabeça de papelão”, (2003), de João do Rio e “A cartomante”, (2003), de Machado de Assis. Contudo, em razão de uma incompatibilidade entre o tempo necessário para a aplicação da nossa proposta e as atividades previstas no calendário da escola, somente foi possível a aplicação de duas propostas de sequências básicas a partir dos dois primeiros contos. Depois analisamos os resultados da intervenção e avaliamos se conseguimos efetivar com nossos alunos a leitura literária a qual propusemos no início. Isto porque Rildo Cosson (2014) afirma que essa sequência básica foi posta em prática por alunos seus e professores em programas de formação continuada. Nesse sentido, a análise dos resultados é importante para conceber ou não esse caminho como uma proposta efetiva de metodologia que possibilite um trabalho com o texto literário, de maneira que não mais possamos nos sentir perdidos sobre qual caminho metodológico adotar na nossa prática diária.

Após essa avaliação da atividade, temos os anexos nos quais constam os cinco contos na íntegra. Uma quantidade, por amostragem, de questionários iniciais e questionários de avaliação da proposta. Também uma amostra da atividade do livro didático realizada pelos alunos, e a atividade do livro didático de Língua Portuguesa a qual foi aplicada em sala de aula para que assim seja possível o acesso aos dados dessa pesquisa.

2 A LITERATURA E A ESCOLA, A EDUCAÇÃO LITERÁRIA E A LEITURA DE CONTOS NO ENSINO FUNDAMENTAL

2.1 A literatura e a escola

Algumas questões em relação à literatura na escola têm motivado alguns debates no mundo acadêmico, como por exemplo qual o lugar do texto literário na escola e por que deve ser trabalhado? Questões como essa são extremamente pertinentes no contexto atual, uma vez que se fala em crise do ensino da literatura na educação básica ou mesmo no “desaparecimento” dela, pois em 2001 e 2002, no Ensino Médio, em vários estados brasileiros, a Literatura foi substituída pela fórmula “Comunicação e expressão” e que não houve nenhuma reação contundente, por parte dos professores da disciplina e das escolas contra tais mudanças (PERRONE-MOISÉS, 2006, p. 19).

Essa situação não foi diferente no Pará, pois havia quatro aulas de Língua Portuguesa, nas três séries do Ensino Médio e duas aulas de Literatura por semana. Com a mudança, a disciplina Literatura desapareceu, oficialmente, do horário escolar e deveria ser ministrada nas aulas de Língua Portuguesa, porém nas mesmas quatro aulas que a disciplina já dispunha, ou seja, diminuiu o tempo de horas-aulas disponíveis para o trabalho do professor de literatura e Língua Portuguesa. No nosso caso em particular, às vezes éramos professores de Língua Portuguesa e Literatura na mesma turma. Isso era positivo para a qualidade das aulas, uma vez que trabalhávamos de maneira integrada com Literatura e Língua Portuguesa e o que, de fato, ocorria na prática, era que tínhamos mais tempo para trabalharmos. Com a mudança, houve uma disponibilidade de menos tempo para a realização das atividades.

No que se refere ao Ensino Fundamental, em geral, a disciplina Língua Portuguesa dispõe de seis aulas semanais. Esse tempo é considerado razoável para o trabalho com Língua Portuguesa e Literatura. No município de Santa Luzia do Pará, no qual atuamos, além dessas seis aulas, ainda há mais duas aulas de Redação e Expressão, que em alguns casos, como já aconteceu conosco, são disciplinas ministradas pelo mesmo professor, o que em tese, possibilita um trabalho integrado. O que é interessante observar é que são disponibilizadas mais duas aulas semanais dedicadas à leitura e à escrita no Ensino Fundamental, mas não à Literatura, pelo menos na nomenclatura oficial, pois assim como foi ofertada aos alunos mais uma disciplina, no caso denominada Redação e Expressão, poderia ser Literatura. Parece que a ideia de quem pensa as políticas educacionais é trabalhar a Língua Portuguesa, como prioridade, e a Literatura como algo que deve ficar em segundo plano. Por que há essa concepção acerca da Literatura por parte das políticas oficiais?

Não se pode procurar respostas a esse questionamento sem historicamente compreender em que contexto político, social, econômico e histórico o texto literário foi inserido no currículo escolar e a partir de quais concepções ele, ao longo do tempo, foi abordado, na Europa ocidental e aqui no Brasil. Para tanto, primeiramente, precisamos compreender que a Literatura chega à escola ligada à valorização da leitura no século XVIII, na Europa Ocidental, pela burguesia que objetivava difundir e consolidar os seus valores de classe a partir da efetiva existência da instituição escolar, na qual a leitura era o meio para a assimilação desses valores, daí a valorização da leitura nesse contexto. Eis o que nos ensina Zilberman (1991, p. 17) a respeito dessa estratégia burguesa:

Por sua vez, a aliança com a escola, escolhida na qualidade de espaço conveniente para o exercício de uma política cultural fundada na valorização do ato de ler, tem raízes históricas, que, da sua parte, revelam outro ângulo contraditório da questão. A prática da leitura foi ostensivamente promovida pela pedagogia do século XVIII, pois facultava a propagação das ideias iluministas que a burguesia ascendente desejava impor à sociedade, dominada ainda pela ideologia aristocrática herdada dos séculos anteriores. Valorizando o livro enquanto instrumento de cultura e usando-o como arma contra a nobreza feudal que justificava seus privilégios invocando a tradição que os consagrara, os pensadores iluministas procuraram solapar uma ordem de conceitos até então tida como inquestionável.

Podemos perceber que a Literatura, em seu primeiro momento de escolarização, está ligada à valorização da leitura, ou seja, não era o texto literário o foco central da leitura; pelo contrário, servia à necessidade da burguesia em formar sujeitos capazes de dominar o código da escrita e da leitura para assim poderem assimilar e difundir as concepções burguesas, isto é, formar adeptos da classe em ascensão. Assim, a obra literária chega à escola, no contexto das revoluções burguesas, em um segundo plano, pois a preocupação maior não era possibilitar a experiência do aluno-leitor com o texto literário, mas o texto literário ser mais um tipo de texto a ser utilizado para o aluno dominar a leitura para que assim pudesse ser alcançado pelo discurso burguês.

Essa forma de conceber a leitura e a Literatura, ainda nos primeiros anos de consolidação da escola pública, no século XVIII, como instituição privilegiada de disseminação da ideologia burguesa, influenciou outros países da Europa e, também, de forma tardia, no século XX, o Brasil. Nas décadas de 1960/70, de acordo com Zilberman (1991), a presença da Literatura nos níveis primário e ginásio atendiam aos propósitos de servir como meio, posto que possibilitava o conhecimento da ortografia, pontuação, concordância, vocabulário e de garantir o conhecimento e o ensinamento do padrão culto da língua,

disseminar valores como o respeito à religião e à família, conscientizar acerca da cidadania e, por fim, transmitir o patrimônio literário nacional.

Ainda segundo a autora, após 1970, há algumas modificações no Brasil, no que diz respeito ao ensino da Literatura. Entre essas modificações o conhecimento do patrimônio literário nacional fica a cargo do Segundo Grau, hoje Ensino Médio, e do curso de Letras, e adotam, também, o estudo cronológico da Literatura. Nessa perspectiva, o Segundo Grau trabalhava mais com gêneros da modernidade, como a crônica e o conto; e o Primeiro Grau, hoje, Ensino Fundamental, com a literatura infantil e juvenil.

Para Zilberman (1991, p.126-127), houve algumas mudanças no ensino da Literatura, no sentido de valorizar mais a leitura do texto literário em prejuízo da cultura literária, mas afirma que essa proposta atendia mais a uma necessidade do momento histórico, posto que havia uma demanda da recente industrialização brasileira por mão de obra escolarizada, a qual deveria ser formada o mais rápido possível para, assim, acompanhar a modernização do país. Desse modo, o texto torna-se o ponto de partida para o ensino da Literatura, mas para quê? Para formar o leitor literário ou trabalhador escolarizado que a incipiente indústria nacional almejava.

Como se pode perceber, a escolarização da Literatura está relacionada à importância que se deu à aquisição da leitura enviesada a interesses ideológicos, políticos e econômicos envolvidos na questão, o que gerou como consequência a formulação de diretrizes educacionais e concepções de leitura que nortearam, ao longo do tempo, na Europa, e no Brasil, o ensino da Literatura na escola básica. Nesse sentido, não se pode dissociar, na escola brasileira, a Literatura como fenômeno ligado à leitura, pois é justamente a leitura que trouxe e traz, ainda hoje, o respaldo para a escolarização do texto literário. Nesse contexto, o trabalho com a literatura na escola, enquanto evento cultural e social, depende fundamentalmente de como os professores concebem o que é leitura (ZILBERMAN, 1991, p. 94).

Há algumas práticas cristalizadas de trabalho, na educação básica, com o texto literário que denotam concepções recorrentes de leitura. Há a concepção de que leitura, segundo Silva (1999, p.15), é seguir exatamente as sugestões de atividade do livro didático:

Com a utilização inocente de livros didáticos, os professores criam um tipo de concepção que nada mais é do que uma fotografia padronizada da sequência dos exercícios contidos na lição. De fato, uma observação mais atenciosa vai mostrar que, na maioria dos casos, a lição de leitura é estruturada a partir do seguinte: (1) leitura do texto (silenciosamente e/ou em voz alta), (2) sublinhamento de palavras desconhecidas, (3) verificação do vocabulário, (4) questionário de compreensão/interpretação, (5) gramática e (6) redação. Essa sequência padrão, utilizada redundantemente no contexto escolar, acaba por produzir uma ideia completamente distorcida e errônea do processo de leitura, fazendo com que o leitor

em formação pense que ler é “oralizar o texto, fazer vocabulário, responder perguntas, aprender gramática e depois redigir”, invariavelmente.

Ainda para esse autor, os seis passos mencionados acima sobre o uso do livro didático, em geral, percorridos no trato com o texto literário, atribui-lhe uma função imediata, pragmática, transformando-o em um texto didático cuja função estética é substituída pelo percurso de tarefas que deve ser seguido como um receituário pronto.

A esse respeito Zilberman (1991, p.111) também concorda que:

O livro didático concebe o ensino de literatura apoiado no tripé conceito de leitura-texto-exercício [...] o conceito de leitura e de literatura que a escola adota é de natureza pragmática, aquele só se justificando quando explicita sua finalidade – a de ser aplicado, investido, num efeito qualquer.

Nessa perspectiva de sempre desenvolver uma atividade de natureza prática sugerida pelo livro didático, parece haver um comportamento padronizado na escola básica, influenciado pelo manual didático, de que se não fizemos algo de imediato com o texto literário, não estamos trabalhando verdadeiramente o texto.

Tendo, pois, o livro didático como apoio, o mais comum é que o professor configure nesse trabalho as mais diferentes estratégias: uma atividade oral de leitura de fragmentos pelos alunos, seguida por perguntas e respostas, sendo que estas já se encontram no manual do professor, ou seja, os alunos vão ter de se ajustar, como no leito de Procusto, a respostas elaboradas de antemão, que o próprio professor provavelmente tampouco saberia responder se não as tivesse ao alcance: cópia, no caderno, de trechos do livro e dos questionários para responder por escrito [...] (REZENDE, 2013, p. 101).

Essa foi a nossa prática em dezoito anos de atividade docente. Ano após ano, as práticas de leitura e escrita, seja de textos literários ou não, seguiram esse caminho. Talvez por falta de um outro caminho sugerido, ou talvez pelo comodismo de já termos um caminho previamente construído e pronto para realizarmos, de maneira a não termos mais o trabalho de pensar.

Contudo, havia, até antes de discutirmos essas questões nas aulas do Profletras, a crença ingênua de que o caminho ensinado pelo livro didático era um bom caminho, uma vez que foi elaborado por algum ou alguma especialista da área, em consonância com as teorias atuais, e que, também, foi avaliado por uma equipe de especialistas do Ministério da Educação. Logo, achávamos que estávamos adotando um procedimento adequado para os nossos alunos. Não paramos, ao longo desses anos de prática docente, para refletirmos sobre a mecanicidade desse processo.

Ainda com relação ao livro didático, é importante que enfatizemos, diante de um quadro de pouco ou nenhum material didático, como também da situação de pobreza de boa parte dos alunos da escola pública, o livro didático foi uma aposta que teve início em meados de 1930, enquanto política oficial, para que o estudante do sistema educacional brasileiro tivesse acesso a algum tipo de material pedagógico que lhe fosse útil em sua aprendizagem. Todavia, em um primeiro momento, a qualidade desses livros não foi posta em discussão e somente na década de 1980, universidades brasileiras, em programas de pós-graduação, começaram a investigar, discutir e analisar muitas dessas coleções, o que gerou muitas críticas e provocou mudanças, ainda que insuficientes, como a existência, por parte do Ministério da Educação, de uma avaliação pedagógica sistemática do material didático desde 1996 (FRITZEN & SILVA, 2012, p. 271).

Ao adotarmos essa postura e estratégias em sala de aula, nos sentimos como aqueles operários fabris que realizam atividades de produção em série e que agem de modo mecânico, acrítico e irrefletido, uma vez que em nenhum momento há a reflexão da prática e nem uma análise do processo como um todo. Isso é extremamente prejudicial para nós professores de Língua Portuguesa/Literatura, pois parece que abdicamos de pensar e agimos condicionados e conduzidos por um receituário pré-fabricado, daí o nosso desespero, às vezes, em nossas escolas, quando não conseguimos o manual do professor, obra que contém as respostas já prontas e das quais somos tão dependentes.

Nessa configuração há, claramente, uma separação entre o sujeito pesquisador, que primeiramente lê os textos, os seleciona, elabora as atividades e apropria-se de determinado arcabouço teórico para fundamentar a sua proposta, ao elaborar o livro didático. Por sua vez, há o professor, que simplesmente executa, de maneira recorrente, acrítica e mecânica, as aulas presentes nos manuais didáticos; é a falsa dicotomia pesquisador x professor. Para Carlos Ceia (2002, p. 19), “Talvez seja esta a diferença entre um investigador, um profissional de literatura e um professor de literatura. Não há maior equívoco. Todos são um só e quem se dividir ou demitir de todas estas funções não é coisa nenhuma, simplesmente.”

Uma outra questão posta por autores como Fritzen & Silva (2012) e Cosson (2014) é o fato de os textos literários presentes no livro didático, em grande parte, sobretudo a prosa, serem resumos ou fragmentos. Os autores afirmam que esse fato nega a possibilidade de o aluno-leitor ter contato com o texto integral e, conseqüentemente, não há a possibilidade real do aluno experienciar o texto literário e, fatalmente, compromete a mediação do professor no

sentido de oportunizar uma abordagem adequada da literatura. Na verdade, o texto literário vira um texto escolar, que se destina a outra finalidade.

Já que o texto propõe-se a outro fim, perde a sua identidade, primeiramente, segundo Zilberman (1991, p. 112), porque a sua origem foi obscurecida, visto que aparece no livro didático e não no patrimônio cultural do qual fazia parte; depois porque vira objeto de várias atividades as quais o livro, em sua origem, não propunha. Há uma descaracterização do texto ao fazer uma transposição de suporte, como também ao torná-lo alvo de um passo a passo padronizado, o qual já foi mencionado anteriormente neste trabalho.

Com relação a esse passo a passo padrão engendrado pelo livro didático, perguntamo-nos se o livro de Língua Portuguesa adotado pela nossa escola também segue esse percurso padronizado? Fizemos uma pesquisa e análise do livro de Língua Portuguesa utilizado e fizemos algumas constatações.

A escola adota para os quatro anos do Ensino Fundamental (6º, 7º, 8º e 9º anos) o livro didático *Perspectiva Língua Portuguesa*, das autoras Norma Discini e Lúcia Teixeira, doutoras em Linguística e Semiótica. Iremos analisar apenas o livro do 9º ano pela natureza do nosso trabalho. Esse livro é composto por quatro unidades, cada uma com uma temática central; cada unidade possui duas lições e cada uma contém um subtema. As referidas unidades apresentam textos não literários como notícias, anúncios, reportagens e os textos literários mais recorrentes são poemas, contos, crônicas e romance, ainda que, em sua maioria, por meio de fragmentos ou resumos. Quanto ao percurso metodológico adotado pelo livro para o trabalho com os textos literários, basicamente, existe a leitura do texto, o estudo do texto, questões de compreensão e interpretação, estudo da língua – gramática - e a redação a qual recebe a nomenclatura de expressão escrita.

As lições do livro apresentam, cada uma, uma subtemática na qual os conteúdos e atividades estão relacionadas. A unidade I, cuja temática geral é “Estilo” apresenta o gênero poema “Brasil/Tarsila, de Carlos Drummond de Andrade e “Poema autobiográfico” – Autobiografia de um só dia, de João Cabral de Melo Neto.

A subtemática da lição I é “Autoretrato” e a atividade dispõe ao aluno apenas a 1ª estrofe do poema, seguida de três perguntas fechadas voltadas para o texto, com os seguintes termos “identifique/aponte”, em que o aluno deve retornar ao texto e “retirar” a resposta. Nenhuma questão estimula o aluno a pensar e a produzir sentido ao texto a partir de suas motivações. Na atividade voltada ao poema autobiográfico, há perguntas voltadas à

metalinguagem, questões gramaticais- “significado do sufixo auto”, e questões voltadas para o gênero em si – composição - mas não para a discussão do texto literário.

A lição 2, ainda na primeira unidade, apresenta a subtemática “Amor” e traz o poema “Versos íntimos”, de Augusto dos Anjos. A atividade, a partir do poema, restringe-se a perguntar quantos estrofes e versos tem o poema, a quem se dirige o texto e logo em seguida traz o soneto “Sete anos de pastor Jacó servia”, de Luís de Camões, para dizer que ambos pertencem à esfera literária. Sugere uma relação entre os dois poemas, porém com foco em questões que privilegiam a gramática tradicional, tais como “Fora, no primeiro terceto, é uma forma verbal que poderia ser trocada por outra, usando os verbos ter e ser. Como? ”. As outras questões são semelhantes a esta. Como se vê, essas questões não possibilitam um encontro do leitor com o texto literário e uma construção efetiva de sentido. O texto é apenas visto como pretexto.

A unidade 2 apresenta “A imagem do leitor”, como tema central. Explica que livros, CDs, jornais e revistas têm um leitor potencial e que os seus autores produzem com base em uma possível imagem desse leitor potencial. Após isso, apresenta o gênero diário. Depois que trabalha o gênero diário, o livro propõe que determinado gênero pode estar presente dentro de outro e exemplifica esse fato ao afirmar que dentro de um romance pode aparecer o gênero diário. É justamente dessa forma que o romance, enquanto obra literária, aparece no livro, ou seja, como um pretexto para falar do diário.

Nesse sentido, a referida unidade 2 apresenta o diário dentro do romance e para exemplificar faz uma apresentação do romance “O amanuense”, de Cyro dos Anjos e depois transcreve um pequeno fragmento do capítulo 7, intitulado “A donzela Arabela”. Como procedimento habitual há, logo após o trecho do romance, oito perguntas sobre o fragmento mencionado.

Essas perguntas privilegiam três aspectos: o aspecto estrutural do texto em perguntas como na segunda questão, a saber: “a) No primeiro parágrafo o narrador localiza a cena. Onde e quando tudo aconteceu?”; Depois focaliza o aspecto sequencial do enredo, no que diz respeito ao encadeamento dos fatos em perguntas como na quarta questão a seguir: “Os contrastes acentuam uma diferença que terá consequências narradas no terceiro e no quarto parágrafos: a) Resuma o que aconteceu no parágrafo 3.”; por fim, a exploração do diário dentro do romance, em questões como a última, já fazendo uma relação com outro romance, conforme a seguir: “Veja outro exemplo da utilização que o romance pode fazer de outro gênero, no romance Clarissa, de Érico Veríssimo”.

A abordagem põe o romance em segundo plano, pois o primeiro plano é o diário. Ao fazer tal abordagem, o texto literário é posto como pretexto para demonstrar que é possível um gênero dentro do outro. Como se não bastasse de fragmentos, apresenta mais um excerto, agora de um romance de Érico Veríssimo, sem maiores explicações a respeito do escritor gaúcho e da obra.

Da forma como estão, os fragmentos são isolados da obra e parece tornar-se uma parte independente do todo. Uma abordagem como essa não privilegia a leitura do texto literário no sentido de explorar as suas potencialidades. Ademais, o bloco de perguntas conduz mais para uma retirada de informações do texto, por parte do aluno, do que, efetivamente, levá-lo a refletir.

Na lição 4, da unidade 2, essa tendência de abordar o texto literário como pretexto para outro gênero continua. É apresentado o fragmento do conto “Uns braços”, de Machado de Assis, com um bloco de três perguntas sobre o fragmento, todas, de certa forma, induzindo o leitor para um plano de leitura, conforme exemplo: “Explique como o conto de Machado de Assis, escrito no século XIX, mostra o corpo da mulher como objeto de desejo”. Constatase, novamente, que o texto é usado como pretexto para uma atividade prática e, para além disso, o texto literário - conto - apresenta-se no livro para se fazer uma demonstração de como é possível adaptá-lo para um texto dramático, ou seja, para um texto teatral. Exemplifica essa possibilidade com os fragmentos do próprio conto machadiano. Em nenhum momento fala-se do conto em si, ou sugere-se a leitura de outros contos ou fala-se da presença dessa forma narrativa na literatura. O foco é a adaptação e, por isso, em seguida faz uma demonstração de como é possível fazer uma adaptação de novela para um roteiro de telenovela.

Acredita-se que essa abordagem do texto literário é equivocada não somente por apresentar fragmentos de texto e não se fazer a leitura na íntegra dos contos ou porque apresenta blocos de perguntas que se limitam a fazer o aluno extrair informações textuais, mas também porque essa transformação de um gênero em outro traz várias implicações, dentre as quais, não leva em conta o fato de que a transformação de um gênero em outro transforma a sua essência, de modo que o descaracteriza.

Se isso for feito, é preciso que o aluno entenda com qual propósito comunicativo e o que implica tal mudança no efeito de sentido do texto. Ademais, o livro não possibilitou ao aluno um contato real com o texto literário, mas com fragmentos e a título de pretexto para outra atividade, o que configura que a literatura não está na centralidade da abordagem e o objetivo pedagógico do livro não é a formação do leitor literário.

A unidade 3 apresenta a temática “Prosa e poesia”, com a lição 5 e 6, cujos subtemas são respectivamente “Coisas” e “Costumes”. Na lição 5, aparece o poema “Infância”, de Manuel de Barros. Esse poema é utilizado na proposta do livro para tratar da poesia enquanto gênero. Aqui, contrariamente ao que ocorreu com a abordagem do romance e do conto, que não foram o foco da abordagem, percebe-se que o texto ocupa a centralidade da discussão, mantendo-se fiel à temática geral da unidade.

Há novamente um bloco de perguntas fechadas as quais reforçam a ideia já postulada de que leitura de texto significa atividade de perguntas e respostas blocadas e, muitas vezes, com respostas presentes no manual do professor, cujo condicionamento do docente, em muitos casos, é inevitável. Considera-se, porém, um avanço com relação a algumas questões, uma vez que levam o aluno à construção de sentido. São perguntas como a letra c, da segunda questão “Dois versos com reticências têm o mesmo recurso em relação à forma verbal. Aponte esse recurso e comente o efeito de sentido produzido”. Nota-se o aparecimento da expressão efeito de sentido a partir do uso de determinados recursos de pontuação.

Contudo, na página 190, logo após a atividade descrita acima, há o tópico de conteúdo “Métrica, rima e ritmo na poesia”, o qual é desenvolvido a partir do poema “Retrato campestre”, de Carlos Pena Filho. A discussão do tópico dá-se por meio, novamente, de um bloco de perguntas que mostram um retrocesso com relação a algumas perguntas, como a que foi mencionada acima, pois as questões dessa atividade prendem-se ao aspecto estrutural e tratam da métrica e da rima sem relacionar com a construção dos efeitos de sentido presentes no poema, a exemplo da questão 5:

O soneto tem métrica regular. Para comprovar isso, vamos escandi-lo, isto é, vamos contar as sílabas métricas. Veja o que ocorre no primeiro verso:

Há/ vi/ a/ na/ pla/ ní/ cie um/ pa/ ssa/ ri/ nho

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

- a) O que ocorre na sílaba 7?
- b) Qual é a única sílaba tônica do verso?
- c) Faça a escanção do segundo verso e explique o que ocorrerá nas sílabas 5 e 10?
- d) Conclua a escanção do primeiro quarteto.
- e) Faça a escanção das outras estrofes e verifique se há regularidades no número de sílabas dos versos do poema. (DISCINI E TEIXEIRA, 2012, p.191).

A atividade seguinte trabalha a partir do poema “As pombas”, de Raimundo Correia. Nessa atividade, por meio de quatro questões, há uma ênfase na abordagem da rima e da métrica da poesia, a exemplo da anterior. O livro conclui a lição com algumas atividades de

perguntas em bloco a partir de poemas visuais de Augusto de Campos, Ronaldo Azeredo, Luis Sacilotto e Arnaldo Antunes. Todos acompanhados de várias perguntas as quais enfatizam o fato de não haver rimas e sonoridade, na tentativa de estabelecer uma oposição entre o poema expresso por palavras e o poema visual, sem procurar estabelecer um elo significativo, no que diz respeito ao conteúdo desse tipo de composição poética.

Como já mencionado anteriormente, a lição 6, presente na unidade 3 do livro, aborda o subtema “Costumes” e para explorar este subtema fala das leis de determinado povo como uma expressão e registro dos seus costumes. Diante disso, aborda gêneros como estatutos, regulamentos e a crônica circunstancial como textos de caráter utilitário. Ao fazer essa abordagem, apresenta, em seguida, a crônica poética como uma composição cujo fim não é utilitário. O texto selecionado pelo livro é “Fala, amendoeira”, de Carlos Drummond de Andrade.

Pela primeira vez o livro apresenta, de forma integral, um texto pertencente à prosa literária. Contudo, segue o mesmo padrão de perguntas voltadas para questões centradas na retirada de informações textuais, a partir de um bloco de três questões, em uma alternância de questões discursivas e de múltipla escolha. Houve para o aluno a possibilidade de conhecer o texto integralmente, no entanto a exploração do texto não desperta o leitor para o prazer estético da composição, como também não possibilita uma leitura significativa para o discente.

A quarta unidade aborda o tema “intertextualidade”, e as duas últimas lições, 7 e 8, com os subtemas “Minha pátria é minha língua” e “Publicidade” respectivamente. No que se refere aos textos literários, em consonância com a temática geral da unidade, há, na lição 7, o fragmento da poesia “A pátria”, de Olavo Bilac e da poesia “Pátria minha”, de Vinícius de Moraes. Na sequência há uma série de questões, discursivas e de múltipla escolha, a partir dos dois fragmentos.

Esses dois fragmentos são postos lado a lado e há uma tentativa de relacioná-los, conforme o exemplo a seguir: “d) Qual dos dois poemas tem uma visão crítica da pátria? Por quê?”. No entanto, essa atividade é descontextualizada, pois os fragmentos foram sacados do restante de seus textos e isso dificulta a leitura dos estudantes. É como se o livro estivesse preso à temática da unidade e, por isso, utiliza somente um fragmento no qual a temática em questão esteja mais evidente para assim cumprir uma função imediata na proposta didática. Isso cria uma falsa ideia de que se pode ler e interpretar estrofes de poemas, independente do seu todo.

Com relação à prosa, mais uma vez, é utilizada como pretexto para a abordagem de um determinado gênero. Aqui é utilizado um fragmento de um ensaio do jornalista Francisco José Sampaio Mello, sobre o romance do escritor angolano José Eduardo Agualusa, intitulado “Um estranho em Goa”. Depois o livro, após apresentar diversas perguntas sobre o fragmento, propõe a produção de um resumo deste, a partir de algumas orientações. Como terceiro momento da atividade, apresenta dois pequenos fragmentos do romance de Agualusa e faz mais um bloco de perguntas, com ênfase em informações textuais de acordo com a seguinte frase: “2) O primeiro parágrafo reforça a ideia de convivência das duas culturas. Indique os elementos da cultura indiana e os da cultura portuguesa. ”.

A lição 8, da última unidade, não apresenta nenhuma abordagem da literatura. Aliás, pode-se afirmar que, em boa parte dos casos, sobretudo nos textos literários em prosa – contos e romances – não há uma abordagem da literatura, mas textos literários utilizados para outros fins, por exemplo para tratar o conto como forma de ensinar as características do texto dramático ou o romance para trabalhar a produção de resumo.

O livro, ao longo de suas unidades, reproduz o que vários outros livros didáticos utilizados nas escolas de Ensino Fundamental do Brasil o fazem, de modo a influenciar, de maneira negativa, a prática docente do professor de língua materna.

É necessário, diante desse fato, fazer a autocrítica, pois participamos da escolha dessa coleção e não fomos capazes de perceber os equívocos. Também é fato que as leituras e as discussões no contexto das aulas do Mestrado Profissional contribuíram para a construção de um novo olhar, sobretudo a partir do acesso ao embasamento teórico que, hoje, nos faz perceber as contradições e limitações de propostas redutoras como essa para o trabalho com a língua materna e com a literatura no contexto escolar.

Percebemos de maneira incontestável que a escolha do livro que fizemos não seguiu critérios claros e coerentes. Também é preciso considerar que, dificilmente, um material didático adotado pela escola não terá limitações, contudo, segundo Dalvi (2013, p. 92-93), para considerarmos a viabilidade de adoção de determinado livro didático, antes de mais nada, deveríamos nos nortear pelas seguintes questões:

- a) é possível identificar as concepções de sujeito, linguagem-língua e texto que norteiam a obra?
- b) essas concepções da obra são condizentes com as escolhas do professor e da instituição?
- c) o material é acessível ao público-alvo?
- d) o material é coeso e, ainda assim, heterogêneo?
- e) o material e sua apresentação privilegiam a formação de um leitor (professor e estudante) ativo e sócio-histórico-culturalmente responsivo/responsável?

- f) o material tem qualidade editorial (papel, impressão, ilustrações, suporte à pesquisa autônoma e à produção do conhecimento?
- g) o material contempla o conteúdo proposto para a série/ciclo e para os objetivos de ensino e aprendizagem?
- h) o material poderá ser utilizado por alguns anos seguidos sem cair na desatualização?
- i) os textos propostos são integrais e/ou fragmentos coerentes?
- j) os exercícios, questões, roteiros ou atividades propostos são diversificados, contextualizados, transdisciplinares e apresentam graus distintos de dificuldade?
- k) o material integra as distintas dimensões dos textos e dos circuitos e sistemas em que estão inseridos?

Não poderíamos abordar a questão da escolha do livro de Língua Portuguesa, pelos professores, a ser adotado pela escola, por três anos, sem enfatizarmos o fato de que houve uma escolha prévia dessas obras por comissão organizada pelo Ministério da Educação, cuja função é avaliar o material didático proposto pelas editoras, de modo que a coleção é aprovada ou excluída do Programa Nacional do Livro Didático. Porém surge a pergunta, ou seja, o que norteia essa avaliação?

A avaliação é norteada por um catálogo do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), direcionado aos professores e às editoras com os critérios utilizados pelo Ministério. Entre esses critérios, um dos mais importantes é que o livro deve estar em consonância com os documentos oficiais, dentre os quais a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e os Parâmetros Curriculares Nacionais. O fato é que a nossa escolha do livro não é livre, uma vez que no processo de reescritura dos estudos literários para o manual didático, antes de o livro chegar à escola, há a influência de uma série de fatores, dentre os quais destacamos os seguintes: participação de editores, avaliadores, coordenadores. Isso contribui de forma preponderante para a construção dos conceitos no campo literário presentes no livro didático, de forma que é preciso compreendermos que, muitas vezes, o que determina se uma dada coleção fará ou não parte do Programa Nacional do Livro Didático são questões ideológicas, das instituições e, também, de poder (MOREIRA, 2012, p.10).

Por fim, no manual do professor, da coletânea adotada para a nossa escola, as autoras em suas considerações sobre as filiações teóricas que nortearam sua proposta, afirmam que a seleção dos textos da coletânea foi construída a partir do tema geral da unidade. Entretanto essa questão dos textos escolhidos pelo livro didático é um tema que, via de regra, suscita debates no mundo acadêmico.

Para Dalvi (2013) ocorre uma escolha de textos estereotipada, posto que, invariavelmente, os autores dos textos selecionados para os livros didáticos são recorrentes, o que sugere para o aluno que literatura são somente os autores abordados nos livros, sendo

uma repetição enfadonha e nociva. Assim, “[...] a seleção dos textos veiculada pelo livro didático não passa de uma colcha de retalhos mal cerzida, pálida cópia do discurso potente que se insubordina contra a categorização e o enquadramento” (DALVI, 2013, p.91).

Além dessa concepção de leitura, que é seguir recorrentemente os passos do livro didático, há a concepção que consiste na oralização dos símbolos escritos, ou seja, sem preparação prévia para as ideias do texto, lendo em voz alta e de modo que as respostas esperadas dos alunos sejam aquelas já escritas no manual do professor. Uma outra concepção compreende a leitura como uma mera decodificação de mensagens, isto é, uma concepção estruturalista de procedimento ascendente em que todas as respostas estão no texto, sendo a materialidade linguística a autoridade máxima para respaldar as possíveis respostas. Além dessas três concepções redutoras do conceito de leitura, há ainda as concepções de leitura como resposta aos sinais gráficos e leitura como extração da ideia central. Todas consideradas prejudiciais para a formação escolarizada de leitores. Há, então, a defesa de uma concepção interacionista do processo de leitura em três ideias básicas: leitura como interação, leitura como produção de sentidos e leitura como compreensão e interpretação (THEODORO, 1999, p. 13-17).

Essa perspectiva interacionista é pautada na visão sócio-histórica bakhtiniana:

Toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da intenção do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponta lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra, apóia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2004, p. 113).

Nesse sentido, não é possível conceber os sujeitos - autor e leitor - e o texto, sem considerá-los como situados em um universo cultural, ideológico, social e histórico específicos, ou seja, há que se considerar as condições de produção da materialidade linguística, isto porque:

É apenas na medida em que a obra é capaz de estabelecer um tal vínculo orgânico e ininterrupto com a ideologia do cotidiano de uma determinada época, que ela é capaz de viver nessa época (é claro, nos limites de um grupo social determinado). Rompido esse vínculo, ela cessa de existir, pois deixa de ser apreendida como ideologicamente significativa (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2004, p. 119).

Ainda com relação ao dialogismo, a partir da visão sócio-histórica bakhtiniana, Cosson (2014, p.27) assim posiciona-se: “Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor

e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultados de compartilhamentos de visões de mundo entre os homens no tempo e no espaço”.

Na nossa prática em sala de aula, certamente nos alinhamos, de forma inconsciente, muitas vezes, a alguma ou algumas dessas concepções elencadas por Theodoro (1999), uma vez que nossa prática é alvo de muitas influências e que é fruto de um processo construído historicamente. Entre tais influências, destacamos a postura habitual, segundo Cosson (2014), da escola no Ensino Fundamental, quando trabalha o texto literário, restringir-se ao incentivo à fruição, como se isso fosse suficiente. Quando não, o que ocorre é o uso de interpretações prontas, contidas no livro didático e, em muitos casos, a partir de fragmentos e de resumos. Outra atividade é contar a história lida ou o aluno dizer o poema com suas próprias palavras, ou ainda centrar-se na leitura do livro, sem nenhuma forma de resposta por parte do estudante à obra lida.

Nesse contexto, as atividades, muitas vezes, oscilam entre dois extremos, segundo Cosson (2014, p.22):

No ensino fundamental, predominam as interpretações de texto trazida pelo livro didático, usualmente feitas a partir de textos incompletos, e as atividades extraclasse, constituídas de resumos dos textos, fichas de leitura e debates em sala de aula, cujo objetivo maior é recontar a história lida ou dizer o poema com suas próprias palavras. Isso quando a atividade, que recebe de forma paradoxal o título de especial, não consiste simplesmente na leitura do livro, sem nenhuma forma de resposta do aluno ao texto lido, além da troca com o colega, depois de determinado período para a fruição. As fichas de leitura, condenadas por cercear a criatividade ou podar o prazer da leitura, são no geral voltadas para a identificação ou classificação de dados, servindo de simples confirmação da leitura feita.

Para que equívocos como os citados acima possam ser evitados, é preciso considerarmos, também, as especificidades, o dinamismo e a complexidade do texto literário:

[...] A linguagem literária é um sistema dinâmico e complexo de estilos de linguagem; o peso específico desses estilos e sua inter-relação no sistema da linguagem literária estão em mudança permanente. A linguagem da literatura, cuja composição é integrada pelos estilos da linguagem não literária, é um sistema ainda mais complexo e organizado em outras bases. Para entender a complexa dinâmica histórica desses sistemas, para passar da descrição simples (e superficial na maioria dos casos) dos estilos que estão presentes e se alternam para a explicação histórica dessas mudanças faz-se necessária uma elaboração especial da história dos gêneros discursivos (tanto primários quanto secundários), que refletem de modo mais imediato, preciso e flexível todas as mudanças que transcorrem na vida social (BAKHTIN, 2003, p. 267).

Cosson (2014) tece crítica, também, à abordagem do texto literário que, em geral, é feita no Ensino Médio. Para ele, enquanto o fundamental se preocupa somente com a fruição ou a responder perguntas ou preencher fichas de leitura, o Ensino Médio dedica-se a um

estudo cronológico da leitura, com ênfase em uma lista superposta de obras e ao enquadramento dessas aos estilos de época com as suas respectivas características, o que se configura mais como uma história da Literatura.

Como essa abordagem consolidou-se tão fortemente na escola brasileira?

Ainda que as pesquisas acadêmicas e os documentos oficiais combatam fortemente o ensino da Literatura pautado na historicidade desvinculada dos textos, é possível perceber a sua permanência e a resposta para esse fato pode estar no modo como a Literatura foi inserida no currículo escolar. Faria (2009) destaca que os estudos literários se iniciaram no Brasil no século XIX, momento em que havia a busca de uma concepção de identidade nacional e a consolidação do Estado brasileiro. Nessa perspectiva, a Literatura enquanto história da nação, possuía uma importância relevante na própria afirmação do Brasil enquanto Estado. Destaca ainda, que processo semelhante ocorreu na França, inclusive com a publicação de vários compêndios de história da Literatura, fato ocorrido também no Brasil Imperial, mais especificamente no Segundo Reinado, tendo o Colégio Pedro II como o principal representante desse paradigma de ensino de Literatura no currículo da escola brasileira.

Nessa perspectiva, Melo (2009, p. 28-29) afirma que o Império, estrategicamente, implementa uma valorização da História e da Literatura para a construção de uma representação simbólica da nação brasileira:

Nessas condições, a estratégia imperial pede apoio a dois campos de poder (a História e a Educação), atribuindo-lhes papéis oficiais de afirmação nacional. O mais importante é que se desenham as primeiras diretrizes brasileiras que vinculam certo poder “político” ao conhecimento histórico e educacional, entrelaçando-os. Exercita-se a historiografia, e com o acréscimo de outro elemento – a Literatura –, inaugura-se a disciplina História de Literatura – considerada um dos galhos da História geral do Brasil. Como consequência, tem-se a presença das histórias literárias no círculo intelectual brasileiro, servindo como divulgadora a ideia de nação brasileira por meio de seus aspectos culturais.

Assim, para Faria (2009), essa prática de aula de Literatura com ênfase na história, na escola brasileira, naturalizou-se e as consequências são que, muitas vezes, o que ocorre nas aulas de Literatura são longas aulas de história porque o professor considera fundamental que o aluno conheça o contexto histórico, que é condição para poder ler o texto literário e, assim, lista as características de determinado estilo de época e, quando parte para a leitura, esse texto serve apenas como exemplificação do que foi explicado anteriormente sobre o contexto histórico e sobre as principais características da escola literária em questão. A leitura e o texto como foco principal não ocorrem.

Por muito tempo, os vestibulares de muitas universidades reforçaram essa abordagem cronológica da Literatura pela Educação Básica, ao apoiar-se em uma bibliografia de cunho historiográfico e ao dar mais importância aos escritores do passado. Essa postura por parte desses exames seletivos condicionou os professores de Literatura a ignorarem, por muitos anos, a produção literária contemporânea e a privilegiarem o trabalho com os textos do passado sob a ótica das características dos períodos literários, sendo o texto ou a obra um mero exemplo da periodização em questão (ZILBERMAN, 1991, p. 134-135).

Como podemos perceber, a escola na tentativa de introduzir uma abordagem adequada da Literatura na sua prática cotidiana, comete equívocos que comprometem a formação de leitores de textos literários.

Dessa forma, Silva (2008, p. 57) destaca que no contexto da escola não se pode eliminar o professor de língua e literatura, mas que há escritores que assim o gostariam quando percebem o modo como seus textos e obras são trabalhados dentro dos muros escolares ou, mesmo, como são enquadrados nos manuais didáticos. O percurso, muitas vezes adotado pelo professor, condicionado pelo livro didático, destoa do que seria uma inserção coerente da Literatura nas aulas do Ensino Fundamental e Médio, de maneira que o autor postula que, em muitos casos, a escola com procedimentos positivistas, elimina, inclusive, a possibilidade de uma experiência prazerosa do leitor-aluno com o texto literário.

Além das discussões e pesquisas acadêmicas acerca desse procedimento, os documentos oficiais, entre os quais os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), (1998, p. 27), afirmam que a escola não pode fazer do texto literário um pretexto:

O tratamento do texto literário, oral ou escrito, envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linguagem. É possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais), que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias.

É louvável constatarmos o encontro das pesquisas acadêmicas e de documentos oficiais, como os PCN, na direção de uma perspectiva da escola não transformar o texto literário em pretexto para outros fins e explorar as suas particularidades e potencialidades a fim de promover coerentemente o letramento literário.

2.2 A educação literária

Um questionamento veio à tona, a partir da discussão de como tem sido a presença da literatura na escola brasileira: qual o lugar da literatura na escola e como deveria ser a postura da instituição escolar em relação às obras literárias para que seja possível uma efetiva educação literária?

Conforme já mencionamos neste trabalho, a escola pública é consolidada na Europa, especialmente na França, a partir do século XVIII, como um espaço para divulgação de valores da burguesia. Nesse sentido, a ênfase na aquisição da leitura postulada por essa escola recém-criada era, entre outros objetivos, que o discurso ideológico burguês alcançasse as classes populares por meio do código escrito:

A valorização da leitura completa o quadro, pois, de sua prática, advinha o conhecimento e expandia-se o racionalismo, concebidos não somente como as alavancas do progresso, mas também como os meios de contestar os valores que legitimavam o domínio da nobreza feudal. Além disso, ela correspondia a uma atividade efetivamente integrada ao ambiente familiar, decretando o caráter doméstico e privado da ação de ler o novo apreço conferido ao objeto livro (ZILBERMAN, 1991, p. 35).

A escola atualmente valoriza muito a leitura? Por quê?

Hoje, ainda, percebemos a valorização da promoção da aquisição da leitura, pelo menos no discurso oficial, como uma atribuição fundamental da escola, embora seja em uma outra conjuntura política, econômica e social daquela do século XVIII. Podemos constatar tal valorização nos objetivos delineados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental nos anos iniciais (2013, p. 38): “I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo”. Nesse contexto, a leitura é um meio pelo qual o aluno possa acessar o conhecimento e, assim, possibilitar o processo de ensino-aprendizagem. Nesse caso específico, a leitura, nos anos iniciais, é uma decodificação, pois tem o papel de mediação para que seja assegurada aos discentes a aquisição dos saberes.

Os documentos oficiais complementam-se e dialogam entre si a respeito da leitura. Enquanto nos anos iniciais as atividades de leitura concentram-se no domínio do código, a sugestão governamental é que nos anos finais do Ensino Fundamental, de forma progressiva, a responsabilidade da escola, no que se refere ao trabalho com a leitura, deve ser maior, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Essa responsabilidade é tanto maior quanto menor for o grau de letramento das comunidades em que vivem os alunos. Considerando os diferentes níveis de conhecimento prévio, cabe à escola promover sua ampliação, de forma que progressivamente, durante os oito anos do ensino fundamental, cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, produzir textos eficazes nas mais variadas situações. (BRASIL, 1998, p. 19)

E o que seria letramento? O próprio documento conceitua da seguinte maneira:

Letramento, aqui, é entendido como produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler ou escrever. Dessa concepção decorre o entendimento de que, nas sociedades urbanas modernas, não existe grau zero de letramento, pois nelas é impossível não participar, de alguma forma, de algumas dessas práticas.

Nessa perspectiva, no contexto da sociedade brasileira contemporânea, à escola é atribuída a função de possibilitar o letramento, não como simples aquisição da escrita e da leitura, ou seja, não como uma mera decodificação, necessária nos anos iniciais da escolarização, mas a apropriação das práticas sociais inerentes à leitura e à escrita. Assim, é possível afirmar, a partir do conceito de letramento presente nos PCN, que existem diferentes níveis e tipos de letramento e que devem ser trabalhados na escola.

Entre esses níveis de letramento existe o letramento literário, que é conceituado por Cosson da seguinte forma:

O letramento literário, conforme o concebemos, possui uma configuração especial. Pela própria condição de existência da escrita literária, que abordaremos adiante, o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade. [...] letramento literário no que se refere a processo de escolarização da literatura. A proposta que subscrevemos aqui se destina a reformar, fortalecer e ampliar a educação literária que se oferece no ensino básico. [...] (COSSON, 2014, p. 12)

A partir desse pressuposto, podemos compreender que a escola não é o único lugar no qual deve ser possibilitado o trabalho com a leitura de uma maneira sistemática e contextualizada, contudo é, sim, um lugar privilegiado onde esse processo deve acontecer, pois há uma comunidade escolar que interage, de maneira que os saberes podem ser compartilhados e construídos coletivamente. Esse protagonismo escolar é enfatizado no texto das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013, p. 113):

A escola constitui a principal e, muitas vezes, a única forma de acesso ao conhecimento sistematizado para a grande maioria da população. Esse dado aumenta a responsabilidade do Ensino Fundamental na sua função de assegurar a todos a aprendizagem dos conteúdos curriculares capazes de fornecer os instrumentos básicos para a plena inserção na vida social, econômica e cultural do país. [...]

Nessa conjuntura, a escola, enquanto uma instituição resultante de uma política do Estado, não pode negar aos cidadãos o acesso pleno aos bens culturais, como também a promoção do letramento literário, a fim de garantir a participação consciente e crítica do indivíduo na sociedade na qual está inserido. Mais ainda, de acordo com Cosson (2013, p. 11-12), há vários tipos de letramento e, entre eles, existe o letramento literário - não como uma simples ênfase nas habilidades linguísticas ou uma sequência historicista de escolas literárias, características e autores, mas como um processo sistemático e específico que, no fim, promoverá a educação literária dos nossos alunos.

Em certa medida, tentamos apresentar uma primeira possibilidade de explicação para o lugar da Literatura na escola, isto é, como a escola deve promover o letramento e o letramento literário - um letramento especial - o qual deve possibilitar a educação literária dos nossos alunos, tarefa essa da instituição escolar, sobretudo nas aulas de Língua Portuguesa e Literatura do Ensino Fundamental.

Não estamos nos propondo a apresentar respostas prontas a questionamentos que, recorrentemente, são suscitados em conferências, simpósios e congressos sobre o ensino de Literatura na educação básica, mas possibilidades de resposta para discutirmos à luz das teorias, dos documentos oficiais e de uma prática docente que desenvolvemos ao longo dos anos. Nesse sentido, parece que discorrermos sobre a importância da Literatura na escola tem uma incompletude se não nos perguntarmos qual o lugar da literatura e a sua importância na sociedade? Se não fizermos essa reflexão é como se o texto literário, dentro dos muros escolares, fosse algo isolado, sem nenhuma relação com a vida dos nossos alunos.

Para Candido (1995, p. 174-175) literatura, em sentido amplo, é concebida como todas as criações humanas que possuem uma substância ficcional, dramática ou poética. Nessa concepção, tanto obras escritas, complexas, quanto lendas, podem ser consideradas literatura. Assim, para o autor, a literatura é uma manifestação universal, haja vista que em todas as sociedades existem tais manifestações. Logo, se nenhuma sociedade ou sujeito se concebe excluído do mundo ficcional ou poético, é porque a literatura é uma necessidade universal e, portanto, deve ser entendida como um direito fundamental da pessoa humana em qualquer sociedade e cultura.

A partir do que nos diz Candido (1995), não é possível vivermos sem literatura, posto que na nossa vida diária ela está, de alguma forma, presente e também na vida dos nossos alunos. Ora, a literatura não é imposta pela escola para, em seguida, transpor os muros escolares. Na verdade, ela, sob as mais diversas formas, pulsa na vida dos nossos alunos, de suas famílias e na vida da comunidade. O que há é uma coexistência entre a literatura selecionada e abordada na escola e a literatura que existe fora dela, de maneira que se a obra literária tem importância na escola é porque tem, também, importância na sociedade e na cultura da qual o aluno pertence.

Assim, é preciso entender que a escola deve inserir o texto literário em seu currículo porque, conforme os PCN (1998), a literatura é uma forma específica de representação, a qual não é factual e, portanto, não está ligada ao discurso científico, porém é um modo diferente de mediação entre o sujeito leitor e o mundo, permitindo uma reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis e, assim, o leitor constrói hipóteses e metáforas explicativas em um exercício intenso de construção e reconstrução da linguagem.

Temos, às vezes, a tendência de classificar, por influência de um certo pragmatismo - valor da sociedade capitalista contemporânea - tudo o que não tem um fim utilitário e imediato é fantasia ou devaneio. Entretanto, a literatura é um discurso significativo, pulsante e vivo em todas as sociedades humanas porque possibilita a humanização dos leitores, como nos ensina Candido (1995, p. 180):

Entendo aqui por humanização (já que tenho falado tanto dela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.

A estudiosa Rouxel (2013, p. 24) também acredita nessa concepção da experiência leitora humanizadora da Literatura, por isso defende, enfaticamente, a sua presença na sala de aula, porque segundo a autora:

A literatura lida em sala de aula convida também a explorar a experiência humana, a extrair dela proveitos simbólicos que o professor não consegue avaliar, pois decorrem da esfera íntima. Enriquecimento do imaginário, enriquecimento da sensibilidade por meio da experiência fictícia, construção de um pensamento, todos esses elementos que participam da transformação identitária estão em ato na leitura.

Ao tratarmos, em momentos anteriores deste tópico, da leitura e da promoção do letramento e, em particular, do letramento literário, como responsabilidade também da escola, perpassa a concepção de que esse letramento é um direito do aluno. É exatamente nesse viés que se posiciona Candido (1995) ao dizer que é preciso oportunizar ao cidadão uma literatura que não seja somente a literatura de massa ou popular. Se a literatura é um bem fundamental, essa negação é a não observância aos direitos humanos, o que, segundo o autor, é grave, pois a literatura chamada erudita passa a ser privilégio de pequenos grupos e isso configura-se como uma não universalização dos bens culturais, os quais a escola, em sua função precípua, deveria assegurar.

Diante do que expomos sobre a importância e a necessidade da literatura no espaço escolar, nos perguntamos se a literatura pode ser educativa ou formativa no espaço escolar?

É educativa, mas não com finalidade moralizante, como na Antiguidade clássica, e nem como meio de aproximação entre o indivíduo e a escrita no contexto das revoluções burguesas europeias. É formativa, em certo sentido, porque não pretende ensinar nada ou transmitir valores de determinados grupos ou ser um mero veículo ideológico, mas porque o leitor penetra no universo do outro sem perder a sua subjetividade, amplia suas fronteiras sem perder suas próprias dimensões, de forma que ao compartilhar suas experiências com a leitura, no contexto da sala de aula, o texto literário oportuniza práticas socializantes (ZILBERMAN, 2008).

Se a literatura tem essa dimensão formativa, concebemos a educação literária como a própria postura da escola em compreender que não pode negar a literatura aos seus alunos, nem tão pouco negligenciá-la, e que deve construir um planejamento capaz de viabilizar o processo de escolarização da literatura a partir de uma sistematização de atividades, para além da fruição, a qual permitirá a construção efetiva do letramento literário e a autonomia do aluno-leitor para que não precise ser tutelado pela escola em leituras posteriores dentro ou além do espaço escolar. Nesse sentido, são extremamente profícuas, no que tange à defesa da educação literária, as palavras de Barthes:

A literatura assume muitos saberes. Num romance como Robinson Crusoé, há um saber histórico, geográfico, social, técnico, botânico, antropológico (Robinson Crusoé passa da natureza à cultura). Se, por não sei que excesso de socialismo ou de barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a disciplina literária que deveria ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário. [...] a literatura faz girar os saberes, não fixa, não fetichiza nenhum deles; ela lhes dá um lugar indireto, e esse indireto é precioso. Por outro lado, o saber que ela mobiliza nunca é inteiro nem derradeiro; a literatura não diz que sabe alguma coisa, mas que sabe de alguma coisa; ou melhor: que ela sabe algo

das coisas – que ela sabe algo das coisas – que sabe muito sobre os homens (BARTHES, 1978, p. 18-19).

Desde as primeiras linhas desse tópico, até o momento, fizemos um diálogo entre autores e documentos oficiais a fim de procurarmos compreender a importância da Literatura na escola, e sobretudo, no Ensino Fundamental. Se nós professores não tivermos clareza quanto a essa questão, nossas aulas serão enfadonhas e desprovidas de significado. Assim, entendemos que deve ser o primeiro questionamento que o docente precisa fazer para que possa planejar um trabalho adequado. Dessa forma, esperamos ter encontrado respostas, ainda que provisórias, para que nos motive no caminho da construção de uma proposta exequível de educação literária no Ensino Fundamental.

É necessário uma mudança de paradigma no sentido de um deslocamento do ensino da Literatura para a leitura literária, cujo polo mudaria do professor - ensino de literatura - para o aluno - leitura literária -, visto que o trabalho não é centralizado numa gama excessiva de informações que o professor oferece sobre o texto e o autor e que o aluno recebe passivamente, mas um acompanhamento, por parte do professor, enquanto mediador do processo de ensino- aprendizagem, cuja relevância maior não é a transmissão de uma lista de conteúdos e sim promover a experiência de leitura, situada num processo de letramento, cuja finalidade aponta, também, para a construção de competência e habilidades em relação ao texto literário (REZENDE, 2013, p. 106-107).

Nessa proposta de abordagem, necessitamos entender que as informações sobre os autores, a obra, a temática, os aspectos formais e a história têm relevância, entretanto deixam de ser o foco. E ao trabalharmos com essas informações, devemos partir da leitura do texto e não do inverso, como a escola tem feito e, em alguns casos, por conta de demandar muito tempo na transmissão dessas informações, não possibilita o momento da leitura.

Essa negação da leitura deveria ser algo inquietante para nós professores. Muitas vezes, por considerarmos que nossos alunos precisavam se interessar pela leitura, falamos sobre o texto e depois contamos oralmente o enredo dos contos ou crônicas de um modo envolvente para que os alunos ficassem curiosos e procurassem outros textos para futuras leituras. Pensávamos que essa prática era um excelente incentivo à leitura e, agora, percebemos que negamos ao aluno, ao não levarmos o texto para a sala de aula, o principal momento do processo: o encontro do aluno-leitor com o texto.

Um outro fato que consideramos relevante, é no que diz respeito à nossa postura com relação à abordagem do texto literário no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, posto que

realizamos um trabalho nos dois níveis de ensino. Conforme já mencionado neste trabalho, que confirma a pesquisa de Cosson (2014), ou seja, há um paradigma tradicional de abordagem da literatura: no Ensino Médio, mais voltado para a história da Literatura e no Ensino Fundamental mais voltado para a fruição ou o despertar do gosto.

Um outro equívoco cometido pela escola, segundo Zilberman (1991, p. 113) é buscar, logo após a Literatura, uma legitimidade para o trabalho com o texto por meio de uma atividade cuja abordagem pode ser gramatical ou de interpretação textual. Essa postura recorrente nas aulas de literatura na Educação Básica também não é vista como propiciadora de um efetivo letramento literário, pois não faz parte de um processo maior, com etapas definidas e com objetivos claros a serem alcançados em cada momento, além de dar ênfase à leitura como ato pragmático.

Além desses procedimentos metodológicos que não configuram o letramento literário postulado, por exemplo, por Cosson (2014), há ainda, de acordo com Zilberman (1991, p. 113-114), na escola, o surgimento de práticas “novas”, porém são, na verdade, práticas antigas que aparentam ser práticas inovadoras. Um exemplo desses é adotar-se o discurso de que é preciso incentivar na escola a criatividade do aluno e, então, a partir da leitura, são solicitadas dramatizações e etc. A autora reitera que é a mesma antiga concepção pragmática da leitura ao propor-se uma atividade gerada a partir dela e que, muitas vezes, atribui-se mais importância que a ela própria, de forma que volta a ser pretexto para outro fim, além de perder a centralidade de um processo que deveria encerrar o seu significado em si mesmo.

Nessa mesma linha de procedimento metodológico, há uma crítica à atividade de júri simulado como atividade desencadeada a partir da leitura. É uma metodologia bastante utilizada a qual consiste no julgamento de uma personagem, em geral a protagonista, em uma reprodução artificial de comportamentos semelhantes aos papéis sociais de advogados de acusação, defesa, juiz e membros do conselho de sentença no contexto semelhante ao de um julgamento promovido pela justiça pública. Torna-se um espetáculo teatral que ganha tamanha notoriedade e importância o qual passa a ser a atividade principal, em detrimento da leitura (COSSON, 2014, p. 67).

Como não sentirmos angústia ao considerarmos que o júri simulado mostrava-se uma prática inovadora, pois fugíamos das tradicionais perguntas de compreensão e interpretação, tão comuns no final de cada leitura, e percebermos, agora, que tem as suas limitações metodológicas, além das já expostas, também porque envolve um número reduzido de alunos na discussão, de forma que, para a maioria dos alunos, é uma atividade excludente.

De acordo com Cosson (2014, p. 46), no âmbito da educação brasileira, um percurso metodológico recorrente do professor de Língua Portuguesa/Literatura que não é impeditivo do letramento literário, a exemplo das metodologias descritas acima, é o docente, após determinar que os estudantes realizem determinadas leituras, verificar se tais leituras foram feitas. Após essa etapa, faz a ampliação dessas leituras por meio da relação com outros textos, entre os textos e o aluno e, também, entre o aluno-texto-sociedade. Essa abordagem não está equivocada, de forma que se mostra como um caminho metodológico viável para a efetivação da educação literária na escola, em particular no Ensino Fundamental. Todavia, segundo o autor é um caminho que precisa ter significado para o aluno e ser sistematizado dentro de um todo cujo fim primordial seja, de fato, o letramento literário.

Nesse sentido, Dalvi (2013) tece algumas considerações as quais coadunam-se com a visão de Cosson ao mostrar que a literatura na escola deve ser efetivamente lida, discutida, democratizada e contextualizada nas práticas culturais e comunitárias de nossos alunos. Entre essas considerações, há a questão sobre que literatura abordar na escola, ou seja, quais os textos que devem ser trabalhados: canônicos? Contemporâneos? Populares? Essa é uma questão extremamente angustiante para nós professores, uma vez que a escolha dos textos e obras, em muitos momentos, é condicionada pelo livro didático e quando resolvemos fazer escolhas que não constam na coletânea dos manuais didáticos, nos sentimos meio perdidos entre selecionar textos e obras canônicas, contemporâneas, nacionais ou clássicos da literatura universal.

Sobre essa angústia no momento da escolha, Dalvi (2013) sugere que o critério para o professor escolher com que Literatura deve trabalhar, precisa ser a qualidade literária do texto, isto é, a preocupação com o humano, a criatividade, a densidade da obra e a capacidade de inovação no uso da língua e das formas, de modo que permita o desenvolvimento dos alunos no que diz respeito ao aspecto estético, cultural, cognitivo e linguístico. Além disso, essa leitura precisa instigar e desafiar o leitor e não somente reproduzir o óbvio.

Nessa perspectiva, muitas vezes a escolha do cânone- compreendido como um conjunto de obras consideradas representativas de uma determinada nação-, para o trabalho na escola, é justificada justamente com o argumento de que são obras que têm essa suposta qualidade. Porém, Cosson (2014, p.33) considera o fato de que o cânone é, atualmente, objeto de várias críticas por correntes teórico-críticas as quais questionam a sua representatividade, como também o fato de que, em certos momentos da história da formação desse cânone, houve preconceito de etnia, gênero e classe.

O autor não nega esses problemas na formação do cânone na tradição literária brasileira, contudo defende a sua inserção no currículo escolar por entender que faz parte de nossa identidade cultural e o leitor-aluno precisa dialogar com essa herança, mesmo que seja para ampliá-la ou questioná-la. Assim, a exclusão das obras consideradas canônicas do letramento literário não seria uma atitude adequada enquanto política da escola ou como uma postura pedagógica do professor de Língua Portuguesa/Literatura.

Mas então o professor deve privilegiar no planejamento e na implementação da educação literária as obras canônicas? Para Zilberman (1991, p. 136) o que há na escola é uma tensão entre os textos canônicos e não canonizados, pois o estudante chega à escola, muitas vezes, sendo um leitor de variados textos de ficção e poesia não canonizados e pelos quais mantém um determinado interesse, enquanto demonstra certo desinteresse pelos já consagrados pela tradição literária.

Então volta a pergunta: trabalhar com as obras canônicas ou trabalhar com obras e textos que estejam no universo de interesse dos alunos? Primeiramente, precisa ficar claro para nós como uma obra do século XIX, a exemplo dos romances de Machado de Assis, tem algum significado para o aluno do século XXI? A contribuição de Cosson (2014, p. 34) ajuda a esclarecer essa indagação ao discorrer que as obras contemporâneas são publicadas e escritas no tempo atual e as obras atuais são obras que têm significado para mim em meu tempo, o que independe da data de publicação ou do período histórico na qual foram escritas.

Ora, a partir dessa diferença estabelecida pelo autor entre atual e contemporâneo, podemos dizer que as obras machadianas, o conto “Uma senhora”, por exemplo, em que uma mulher tem uma necessidade incontável de procurar manter uma aparência jovem e cultuar seu corpo, é uma temática viva e pulsante na sociedade contemporânea, haja vista que temos diariamente manchetes jornalísticas que tratam do tema, debates e palestras em programas de televisão, além de propagandas com promessas milagrosas de combate ao envelhecimento. Assim, embora os anos tenham se passado, temáticas como essa continuam atuais, Machado continua atual, de maneira que a obra machadiana pode ter significado para o nosso aluno. A responsabilidade nossa, enquanto professores de Língua Portuguesa e Literatura é encontrar um caminho em que possamos fazer o aluno-leitor encontrar esse significado. Essa premissa da atualidade da obra não pode ser considerada o motivo principal para se trabalhar em sala de aula uma obra machadiana, por exemplo, pois tem que se considerar outros aspectos relevantes, dentre os quais a linguagem e a construção do enredo dos textos em prosa.

Destacamos o fato da obra canônica ser atual em para reafirmar que, também, por esse motivo, a sua leitura deve acontecer no trabalho de letramento literário realizado pela escola.

Um dos caminhos sugeridos para que o aluno do Ensino Fundamental possa se interessar pelas obras consagradas pelo cânone e encontrar nelas um significado para a sua vida é traçar um caminho metodológico, de acordo com Rouxel (2013, p. 27) a partir de algo do tempo presente que tenha uma abordagem de temática parecida, como uma música, um filme, um poema, por exemplo, e fazer uma relação desse objeto semiótico para assim o aluno perceber o quanto essa obra ainda nos interroga, nos questiona e nos mobiliza. O caminho sugerido não é, em um primeiro momento, ir diretamente à obra, mas por meio de um objeto semiótico atual chegar à obra do passado.

Ainda no que tange ao trabalho com o texto literário em sala de aula, Dalvi (2013, p. 79) alerta para o fato de que a leitura do texto literário é um ato histórico-analítico-culturalmente situado o qual inevitavelmente significa formar juízos e hipóteses. Nesse sentido, não há uma única leitura, entretanto isso não permite que qualquer leitura seja possível, antes disso, ainda que não haja rigorosos critérios para diferenciar o que sejam leituras forçadas, fundamentadas ou aberrantes, o professor precisa ter prudência para mediar esse trabalho, a fim de que não faça um trabalho distorcido em que a sua sala de aula vire um vale-tudo interpretativo.

O cuidado que necessitamos ter é não trilharmos os caminhos dos extremos. Assim como não podemos amordçar a leitura em uma única interpretação, ou mesmo atribuir-lhe um fim moralizante, também não podemos permitir que tudo que possa ser dito a respeito do texto literário deva ser aceito. Essa postura seria irresponsável, além de não ser letramento literário. Dessa forma, o docente é o mediador, de maneira que a leitura dos textos deve ser conduzida por ele, todavia essa mediação não pode asfixiar a possibilidade de construção da interpretação do aluno. O professor não pode se apressar em fornecer, no contexto da sala de aula, respostas prontas, muitas vezes retiradas de livros didáticos ou de obras de crítica literária, mas instigar o aluno para que consiga fazer um percurso interpretativo com autonomia (DALVI, 2013, p. 79).

É imprescindível compreendermos que o leitor tem memória, tem imaginação e tem afetos. Nesse sentido, se o docente impõe determinada leitura ou postura diante do texto, irremediavelmente estará eliminando a identidade leitora do estudante e, assim não contribuirá com a construção da identidade desse aluno no papel de leitor. A interação e o dialogismo bakhtiniano não ocorreram; o que houve foi um comportamento unilateral de mera

transmissão de um conhecimento de quem é tido como aquele que sabe, o professor, para aquele que não sabe e que recebe informações passivamente, o aluno.

Não podemos desconsiderar que esse comportamento, em determinadas ocasiões, foi a nossa tônica na conduta de atividades de leitura presentes no livro didático. As respostas estavam lá escritas e então quando perguntávamos aos alunos e, após várias respostas distantes da escrita no livro do mestre, não nos contínhamos e líamos a resposta. Se a mediação do processo foi equivocada, certamente o leitor-aluno não teria como não apresentar dificuldades de leitura do texto literário na escola.

Por fim, Dalvi (2013, p. 80) chama a atenção para a potência peculiar do texto literário para transportar o leitor a outras experiências e vivências sócio-histórico-culturais, em um contexto de cooperação para a construção da identidade e do conhecimento de outras línguas, culturas e povos por meio de tramas, truques da vida, angústias, tropeços e sonhos. Permite o olhar do leitor, situado em um contexto histórico, social e político, para o outro, de modo que as culturas não são ilhas, mas relacionam-se pela diferença, constituindo um sentimento de pertencimento a uma comunidade ou grupo, porém na relação com o outro, que mesmo distante, está próximo nos aspectos universais que caracterizam o ser humano. Ademais, a autora apresenta propostas didático-metodológicas para o ensino do texto literário para a educação básica a partir dos seguintes eixos:

- 1) o trabalho com a literatura na escola;
- 2) a seleção de textos literários para a leitura na escola;
- 3) a avaliação do trabalho com a literatura na escola;
- 4) os livros didáticos e o trabalho com a literatura. (DALVI, 2013, p.81)

No que diz respeito ao eixo 1, “o trabalho com a literatura na escola”, afirma que a literatura deve estar próxima do aluno e que a instituição escolar promova o maior número possível de eventos de leitura literária para que seja possível a constituição de uma memória de leitor de literatura. Também enfatiza que na contemporaneidade o texto pode ser veiculado em diferentes suportes e modos, como o *tablet*, a gravação, o *notebook*, o aparelho celular e que essa mudança de suporte e modos modifica o processo de interação entre o autor-texto-leitor. Por último, que o professor precisa ter a consciência de que ao escolher os textos a serem trabalhados em sala de aula é necessário levar em consideração a idade, o perfil dos alunos e as características dos textos.

No que se refere ao eixo 2, “a seleção de textos literários para a leitura na escola”, ao abordar a qualidade do texto, é fundamental que essa avaliação seja feita de maneira autônoma pelo professor. Além disso, analisar se o tema tem, por meio de uma avaliação

prévia, interesse para os alunos, o que não significa que a escolha deva ser pautada pelo interesse dos discentes, mas se o tema tem força suficiente para envolver o aluno-leitor.

Quanto à “avaliação das atividades realizadas pelos alunos”, eixo 3, a autora ressalta que deve se propor a ser um diagnóstico para saber se o trabalho apresenta resultados positivos e não servir como pretexto para aplicar atividades avaliativas de tópicos gramaticais. A avaliação deve ser um mecanismo para detectar possíveis falhas nos procedimentos adotados no trabalho com o texto literário e, assim, modificá-los a fim de que a experiência seja exitosa. No caso específico dessa pesquisa, a avaliação foi feita por meio dos questionários inicial e final e, conseqüentemente, uma análise dos resultados a partir de uma estatística.

Em relação ao eixo 4, “os livros didáticos e o trabalho com a literatura”, reforçamos aqui, que a nossa postura não pode ser mais de conceber o livro didático como o principal material a ser trabalhado nas aulas de Língua Portuguesa/Literatura. Podemos até considerar que estamos tendo uma postura crítica, ao buscarmos um aprofundamento de determinado tema abordado no material didático, no entanto é uma atitude limitadora porque é fazer pesquisa somente a partir do que diz o livro, ou seja, ele é o parâmetro para as nossas aulas.

2.3 A leitura do conto no Ensino Fundamental e a Coleção Literatura em Minha Casa

O objetivo fundamental do ensino da Literatura a partir do conto é contribuir para a formação de uma comunidade de leitores, despertando o gosto pela leitura do texto literário, considerando que o conto é uma narrativa densa, cujo envolvimento do leitor poderá despertar interesse pela literatura.

Atingir esse objetivo é fundamental para o fim do estigma, para boa parte dos alunos, de que a Literatura é algo chato e sem sentido, de modo que possa tornar-se algo prazeroso e interessante. Nessa perspectiva, a utilização do conto, enquanto gênero pertencente ao campo do universo literário, faz-se relevante, uma vez que pode possibilitar ao estudante uma ampliação de possibilidades de interpretação do texto escrito, alargando seu universo de leitor, além de exercitar um jogo interpretativo o qual possibilita repensar, refletir e avaliar a existência humana e a sua própria vida a partir de diversos ângulos.

Um outro aspecto igualmente relevante é o fato de que existem na biblioteca da nossa escola muitos livros da “Coleção Literatura em Minha Casa”, de forma que é possível o trabalho com determinadas obras sem que, necessariamente, tenhamos que tirar cópias dos textos para realizarmos as leituras com os alunos. Além disso, o acervo dessa coleção

pertencente é bastante diversificado, considerando que existem livros de contos, poesias, crônicas, teatro e romances.

Que coleção é essa?

É, na verdade, um projeto criado pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) cuja execução deu-se a partir de 2002. O objetivo era incentivar a leitura de estudantes e também da própria família a qual o aluno pertencia. Assim, pretendia distribuir aos alunos uma coleção composta de cinco volumes: um de poesia, um de conto ou crônica, um de novela, um de teatro ou tradição popular e um clássico da literatura universal, traduzido ou adaptado. O primeiro ano de execução do projeto foi 2002 e as obras foram distribuídas aos alunos do 4º e 5º anos do ensino fundamental; em 2003 restringiu-se a distribuição somente aos alunos do 5º ano, e, em 2004, último ano de execução do projeto, sofreu uma significativa ampliação, distribuindo livros para os alunos do 4º ao 9º anos do Ensino Fundamental (MARQUES, 2007).

Esses livros foram entregues aos alunos, entretanto, houve um excedente de obras as quais fazem parte do acervo da biblioteca da nossa escola até hoje. Estão em estantes específicas e, a exemplo de outras obras disponibilizadas aos estudantes para leitura, também podem ser emprestadas aos discentes que são cadastrados na biblioteca ou serem lidas na própria sala de leitura ou na sala de aula, se solicitadas por algum professor.

Feitas essas considerações acerca das ideias e pressupostos que embasam a presente proposta, passamos ao próximo capítulo, com as características da escola e dos alunos, *locus* dessa proposta de intervenção pedagógica, com uma análise de uma atividade do livro didático *Perspectiva Língua Portuguesa* sobre um conto de Machado de Assis e os procedimentos previstos para a intervenção pedagógica.

3 A ESCOLA E OS ALUNOS, O CONTO NO LIVRO DIDÁTICO E A SEQUÊNCIA BÁSICA DE LEITURA

3.1 O perfil da escola

A escola na qual desenvolvemos o projeto pertence à rede municipal de ensino do município de Santa Luzia do Pará, nordeste do Estado. A ocupação do território que compõe que hoje compõe esse município ocorreu a partir do início da construção da rodovia federal BR 316, que liga os estados do Pará e Maranhão.

Antes de alçar à categoria de município era a Vila Santa Luzia. A sua emancipação político-administrativa ocorreu com base na lei estadual nº 5688, de 13-12-1991, desmembrando-se de Ourém e configurando-se com sede administrativa própria a partir de 01-01-1993. De acordo com o IBGE, possui uma população de 19.348 e uma densidade demográfica de 14,32 hab/km². No que diz respeito as atividades econômicas, destacam-se a agropecuária, a agricultura familiar e o extrativismo vegetal.

Nesse contexto, a escola campo da pesquisa situa-se na sede administrativa do referido município, a qual possui apenas cinco turmas: dois 6º anos, um 7º, um 8º e um 9º ano, somando 188 alunos matriculados, em uma média de aproximadamente 37 alunos por turma.

Essa instituição escolar pertencia à rede estadual de ensino, porém em razão da municipalização, em 2000, o Ensino Fundamental passou a ser responsabilidade da gestão municipal, de maneira que o governo do estado passou a responsabilizar-se apenas pelo Ensino Médio. Assim, foi criada, do ponto de vista legal, às pressas, uma nova escola de Ensino Fundamental, pertencente à rede municipal, com um outro CNPJ, um outro conselho escolar, para funcionar, em um primeiro momento, nas dependências desse prédio do governo do estado, uma vez que ainda não era possível, segundo o gestor municipal da época, a construção, a curto prazo, de um novo prédio para a nova instituição escolar que teria a responsabilidade de oferecer o Ensino Fundamental, na época, de 5ª a 8ª séries. Por isso, são duas escolas no mesmo prédio, com duas diretoras e dois conselhos escolares.

Nesse sentido, naquele momento, em 2000, o Ensino Médio estava ainda em fase de ampliação, de modo que havia turmas do Ensino Fundamental nos três turnos. No entanto, à

medida que o Ensino Médio ampliou-se, as turmas do fundamental foram diminuindo e ficaram apenas essas cinco turmas no turno da manhã.

Essa foi a primeira escola no município, tendo 48 anos de existência, e, no momento, a discussão entre a comunidade e o gestor municipal é se será construído um prédio para a escola, ou o estado construirá um novo prédio para a escola de Ensino Médio e doará o prédio atual para o município. Há, recentemente, uma negociação entre o gestor municipal e o governo do estado na tentativa de resolver esse impasse. Existe uma discussão a esse respeito não porque a instituição tem uma história no município, mas porque a própria Rede Municipal precisa de mais salas de aula para atender à crescente demanda de alunos, de forma que não pode abrir mão dessa escola. Por isso também a insistência, ao longo dos anos, por parte dos gestores municipais, em não fechá-la.

Enquanto não se resolve o impasse, a escola funciona com um quadro de 13 professores, 02 de Língua Portuguesa, 19 servidores de apoio, uma diretora e uma coordenadora pedagógica. Para desenvolver suas atividades, a referida escola conta com um repasse anual do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) que este ano foi R\$ 1.500,00 (hum mil e quinhentos reais). O valor do PDDE já foi muito maior, mas à medida que o número de alunos diminuiu, o valor do repasse ficou muito menor. Além dessa verba, tem o suporte financeiro oferecido pelo município.

Um aspecto positivo de duas escolas funcionarem em um mesmo prédio é que as duas instituições recebem repasses do governo federal, municipal e estadual e, em comum acordo, empregam na escola, o que garante uma infra-estrutura razoável e uma boa aquisição de materiais pedagógicos e de equipamentos eletrônicos. Nesse sentido, dispomos de três datashows, duas caixas de som amplificadas e dois notebooks para utilizarmos em sala de aula.

Para além disso, no que se refere à infra-estrutura, temos um laboratório de informática, em média com 08 computadores em pleno funcionamento, um professor-instrutor para auxiliar os alunos em suas pesquisas, uma sala multimídia e uma sala de leitura conjugada com a biblioteca escolar. Essa biblioteca é um espaço razoável de 84 metros quadrados, com algumas estantes com livros e seis mesas destinadas a servir aos alunos em suas pesquisas e leituras.

Ainda no que diz respeito a esse espaço pedagógico, é importante destacar que há sempre um servidor para atender aos estudantes com relação ao empréstimo de livros. Os

empréstimos ocorrem no horário de funcionamento das aulas por meio de uma ficha cadastral, com prazo máximo de sete dias para a devolução da obra, renovável por mais sete.

Quanto à frequência dos alunos à biblioteca, são poucos os estudantes que frequentam esse espaço e menos ainda os que levam livros emprestados para lerem em casa, informação comprovada a partir da aplicação de um questionário. Esse fato é lamentável, uma vez que o acervo da biblioteca é muito bom, pois além dos livros que o Ministério da Educação envia à escola todos os anos por meio do Programa Biblioteca na Escola (PBE), há a “Coleção Literatura em Minha Casa”, a qual é composta por um número significativo de obras. Diante desse contexto, desenvolvemos esse projeto de intervenção pedagógica na turma do 9º ano do Ensino Fundamental com a finalidade de possibilitarmos, em sala aula, a leitura do texto literário e a possível formação de uma comunidade de leitores.

3.2 O perfil dos alunos

A escola na qual desenvolvemos este projeto, conforme já foi mencionado, está localizada no município de Santa Luzia do Pará, no bairro Centro. Além de receber alunos do bairro onde se localiza, recebe alunos de outros bairros e da zona rural do referido município, pois goza do conceito de ser uma boa escola, uma vez que tem o maior IDEB da rede municipal – 4.0 - e, também, por força da tradição, visto que boa parte dos pais dos alunos estudaram nessa escola e gostariam que seus filhos também nela estudassem. Assim, possui um perfil diversificado de estudantes no que diz respeito ao aspecto socioeconômico.

Além disso, há pais que, mesmo o município oferecendo o Ensino Fundamental do 5º ao 9º ano na comunidade rural onde moram, optam por matricular o filho nessa escola. Desse modo, há alunos pertencentes às famílias de classe média, mas também alunos de famílias carentes, como também estudantes que moram na zona rural do município, ainda que estes últimos em menor número.

No que diz respeito à idade, os alunos da turma do 9º ano na qual foi aplicado o projeto de intervenção têm uma faixa etária entre treze e dezesseis anos. Desses, 31 são meninas e 11 são meninos. Como se vê, há uma predominância de meninas na classe, além de ser uma turma com um número razoável de estudantes.

3.3 A pesquisa-ação

Inicialmente podemos dizer que a pesquisa-ação caracteriza-se por ser interativa, uma vez que é um espaço de interlocução onde os atores implicados participam, e que a partir

da detecção de uma situação problema, busca compreender suas causas e produzir mudanças (FRANCO, 2010).

Entretanto, antes de continuarmos a discorrer acerca da pesquisa-ação, é necessário compreendermos que ela é uma pesquisa de campo. Nesse sentido, segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 186), a pesquisa de campo costuma ser utilizada com o intuito de se obter informações sobre uma determinada situação para a qual se busca uma resposta ou novas informações. Para tanto, é feita uma coleta de dados e um registro de variáveis relevantes para a realização de uma análise.

Nesse contexto, é imprescindível o entendimento de que a pesquisa-ação é, em sua natureza, uma pesquisa de campo que possui procedimentos metodológicos específicos. De acordo com Franco (2005, p. 485-488), a origem do termo e de seus princípios iniciais é atribuído a Kurt Lewis (1946). Tais princípios tiveram a contribuição de Mailhiot (1970), Elliot e Adelman (Centro de Pesquisa Aplicada em Educação, Grã Bretanha, (1973-1976), Kemmis (1984), entre outros.

Nessa perspectiva, esse tipo de pesquisa apresenta como princípio fundamental a resolução de um problema o qual possa estar prejudicando o indivíduo ou grupo de indivíduos, sejam eles participantes de organizações comunitárias, instituições ou escolas:

Se voltarmos às origens da pesquisa-ação, com Kurt Lewin, segundo os comentários de Mailhiot (1970), que foi seu aluno e trabalhou com ele, a pesquisa-ação deve partir de uma situação concreta a modificar e, mais que isso, deve se inspirar constantemente nas transformações e nos elementos novos que surgem durante o processo e sob a influência da pesquisa (FRANCO, 2005, p. 286).

Nesse tipo de pesquisa, os pesquisadores podem fazer uso de técnicas e métodos de investigação para lidar com a dimensão coletiva e participativa dessa investigação, diversas técnicas de registro, processamento reflexivo dos dados e exposição de resultados para os envolvidos, podendo, ainda mesmo que eventualmente, realizar questionários ou técnicas de entrevista individual como meio de informação complementar.

Conforme Naiditchf (2010), a pesquisa-ação desenvolve-se nos seguintes passos: identificação do problema, em que se constata uma situação que necessita de um estudo sistemático; a coleta de dados, mediante questionários, entrevistas, diários de classe, arquivos escolares, fotografias, gravações audiovisuais, atas e registros de encontros de reuniões, amostras de trabalhos dos alunos e projetos escolares, entre outros; interpretação dos dados, etapa cujo procedimento depende da questão levantada inicialmente em que os dados podem ser quantificados a fim de se avaliar com mais precisão a situação; após a análise dos dados

há a ação, cujo objetivo primordial é a realização de um plano de ação em resposta às informações coletadas e, por fim, a avaliação a qual consiste na reflexão do pesquisador acerca dos efeitos da intervenção no sentido de avaliar se houve melhora da situação problema, em que a proposta objetivou promover mudanças.

Um dos diferenciais desse tipo de pesquisa é o plano de ação, posto que a partir das informações coletadas, o pesquisador estuda a situação sem se distanciar dela e, por conseguinte, a sua intervenção é uma consequência da pesquisa realizada. Nesse sentido, acreditamos que a escolha desse tipo de pesquisa foi a mais adequada para a execução da nossa proposta de intervenção pedagógica.

3.4 Análise quantitativa do questionário inicial²

Com o objetivo de realizarmos um diagnóstico mais preciso acerca do perfil dos alunos do 9º ano que participaram do projeto de intervenção pedagógica, em relação à leitura do texto literário e, mais especificamente sobre a leitura de contos, aplicamos um questionário inicial aos alunos da turma para verificarmos se liam contos em sala de aula ou em outro espaço. É importante destacarmos que escolhemos os alunos do 9º ano em razão do fato de serem alunos concluintes e queríamos saber se a escola havia conseguido formar leitores de literatura no final do ensino fundamental.

Responderam ao questionário 42 alunos da turma do 9º ano. O questionário foi composto por quinze perguntas, das quais oito apresentavam opção de respostas e sete eram de respostas livre. As perguntas procuravam avaliar a leitura, a relação dos alunos com a leitura literária e a leitura específica de contos. Além disso, procurava diagnosticar, por meio das respostas dos alunos, se havia uma política de incentivo à leitura desenvolvida pela escola.

Consta nos anexos uma amostragem de 50% dos questionários aplicados por consideramos uma quantidade razoável para a confirmação dos dados. Desses 50%, aproximadamente 28% são respondidos por alunos e 72% por alunas, mantendo o mesmo percentual de alunos e alunas existentes na turma. Além desse critério de seleção dos questionários a constar nos anexos, também os alunos que têm suas falas citadas no corpo deste trabalho estão fazendo parte da seleção.

Vejamos a análise quantitativa das respostas dos alunos.

² Para esta dissertação de mestrado foram utilizadas as letras do alfabeto da Língua Portuguesa a fim de identificarmos os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental que participaram da pesquisa e foram citados, a título de exemplo, na amostra deste trabalho. Ao fazermos a identificação desses alunos, iniciamos com a letra A.

Pergunta 1 – Você gosta de ler?



As respostas a essa pergunta causam uma certa surpresa, pois a maioria dos alunos declararam que gostam de ler. Surpreendentemente apenas 4 declararam categoricamente que não. Como a questão é de resposta livre surgiu essa recorrência de “mais ou menos” por 11 vezes. Entenderam que assim estabeleciam um meio termo. Nesse sentido, esses 11 alunos não se consideraram leitores assíduos, mas afirmaram fazerem leituras ocasionais. Utilizamos uma pergunta aberta a fim de não direcionar para a leitura do texto literária, posto que a ideia era não induzir o aluno para que falasse especificamente do texto literário, de maneira que se aparecesse alguma alusão às obras literária nas respostas, teria um caráter mais espontâneo.

Pergunta 2 – Você tem o hábito de ler? Se NÃO, por quê? Se SIM, como que frequência? O quê?



O objetivo dessa pergunta foi reforçar a primeira, de modo que o aluno definisse, de maneira mais precisa, se a leitura era uma presença na sua vida ou não e o que costumavam

ler. Por isso a pergunta com que frequência e o que lê. Se a leitura não fazia parte do seu cotidiano, teria dificuldade em falar de frequência e, também, sobre suas leituras, uma vez que poderia ser uma lacuna na sua formação. Assim, o número de alunos que disseram não ter a leitura como uma presença constante em sua vida aumentou de 4 para 15 alunos, ou seja, os 13 que haviam respondido na pergunta anterior “mais ou menos” se somaram aos outros que haviam respondido não. Ainda assim, o dado presente na primeira questão foi reforçado nessa segunda, pois 25 reiteraram que têm o hábito da leitura. A pergunta não se refere, especificamente, ao texto literário, mas em sentido amplo com o objetivo de não induzir o aluno para que respondesse especificamente sobre o texto literário e, assim, pudéssemos perceber nas respostas se havia entre os alunos leitores de literatura. Dessa forma, pode ser que entre os alunos que responderam sim, existam aqueles que gostam de ler quadrinhos e etc., mas há também alunos que realizam a leitura do texto literário, a exemplo dos registros abaixo:

Aluno A: “Sim, leio livros apostilas e, De vez em quando leio a bíblia na igreja (crisma)”.

Entre as respostas dos que afirmam ter o hábito da leitura, é possível constatar o poder que o texto literário tem para eles:

Aluna B: “Sim, porque quando leio entro em um mundo bem mais divertido e mais interessante. Leio com bastante frequência, quasi todos os dias. ”

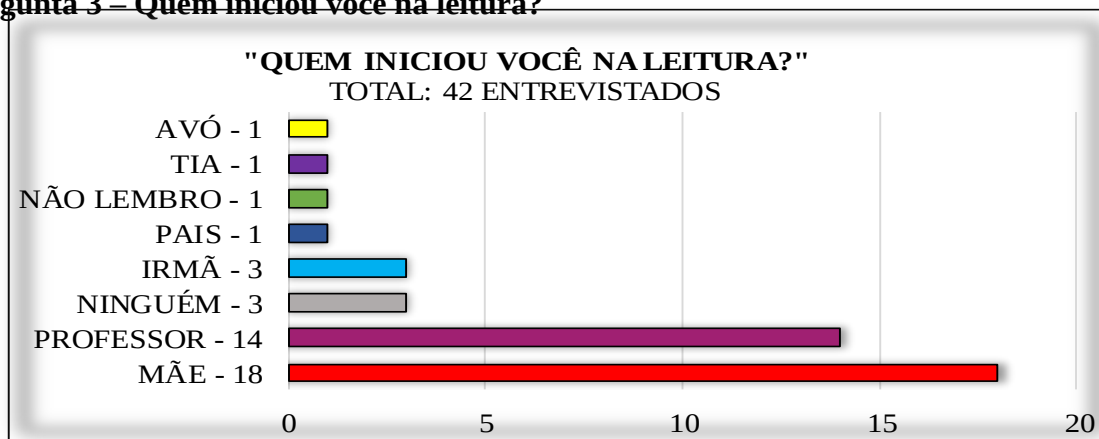
Aluna C: “Sim, eu acho que os livros fazem refletir sobre a vida eu a qualquer hora quando o livro está por perto eu já estou lendo, eu gosto de ler o livro ‘O menino de pijama listrado’”.

A aluna B alude ao fascínio dos mundos criados na obra literária e à capacidade de conhecermos esses mundos. A Aluna C destaca a possibilidade da obra literária nos fazer pensar própria a nossa existência, de forma a direcionarmos o olhar para nós mesmos. Ela cita o livro *O menino de pijama listrado*, de John Boyne, como uma das obras que leu. Além dessa obra são mencionadas por outros alunos *O lado da vida*, de Matthew Quick, *Diário de um banana*, de Jeff Kinney, *O menino, seu avô e a árvore da vida*, de José Bortolini, entre outros.

Esses livros citados por alguns alunos atestam um pouco, entre aqueles que se concebem leitores, uma influência da chamada literatura de massa na escolha de suas leituras, a exemplo da obra citada pela aluna C, um *best seller* da indústria editorial de massa. Entretanto, isso não descaracteriza os nossos alunos enquanto leitores, mas demonstra o

desafio que temos enquanto professores para conseguir que nossos alunos se interessem, também, por outra literatura e fazer um contraponto dessas obras campeãs de venda e clássicos da nossa Literatura, como Machado de Assis por exemplo.

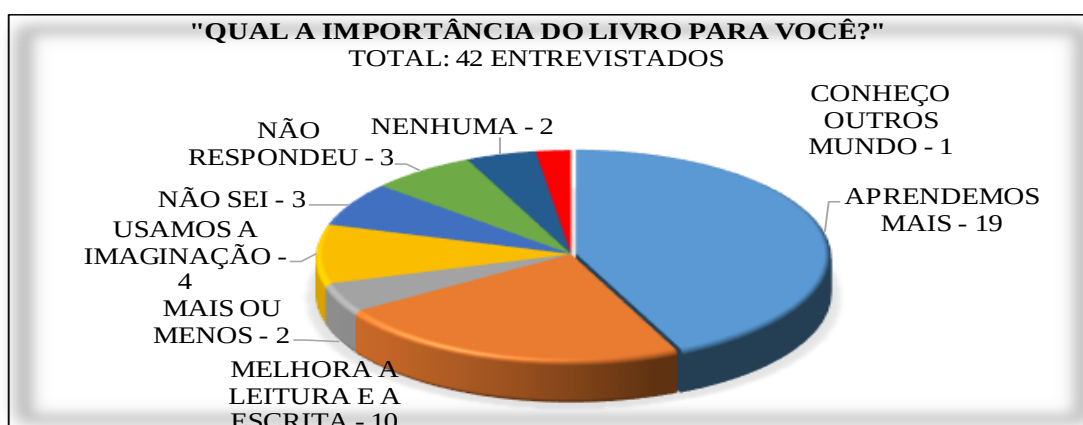
Pergunta 3 – Quem iniciou você na leitura?



Entre os alunos entrevistados, 18 destacaram que foi iniciado na leitura pela mãe. Assim, emerge, mais uma vez, a importância da família no incentivo à leitura. Ler para e ler com os filhos pode fazer toda a diferença na formação de leitores. Para além disso, destacamos o fato de que, depois da mãe, aparece o professor, resposta de 14 alunos, como agente iniciador da leitura. Esse dado demonstra, mais uma vez, a importância da escola na formação de leitores.

Ainda que 14 alunos tenham citado o professor que os iniciou na leitura, chama a nossa atenção o fato de 18 estudantes terem dito que quem os iniciou na leitura foi a mãe, pois o esperado seria apontarem a professora como a resposta mais recorrente. Isso se deva, talvez, em razão de uma presença pouco significativa da escola na vida desses alunos.

Pergunta 4 – Qual a importância do livro para você?



A grande maioria, 19 alunos, respondeu que a importância do livro está relacionada à aprendizagem. É necessário entendermos que os discentes compreenderam o termo livro, não

especificamente como obras literárias, mas obras em geral. Nesse sentido, concebem o livro como um importante instrumento de aprendizagem e de pesquisa, sobretudo no contexto escolar.

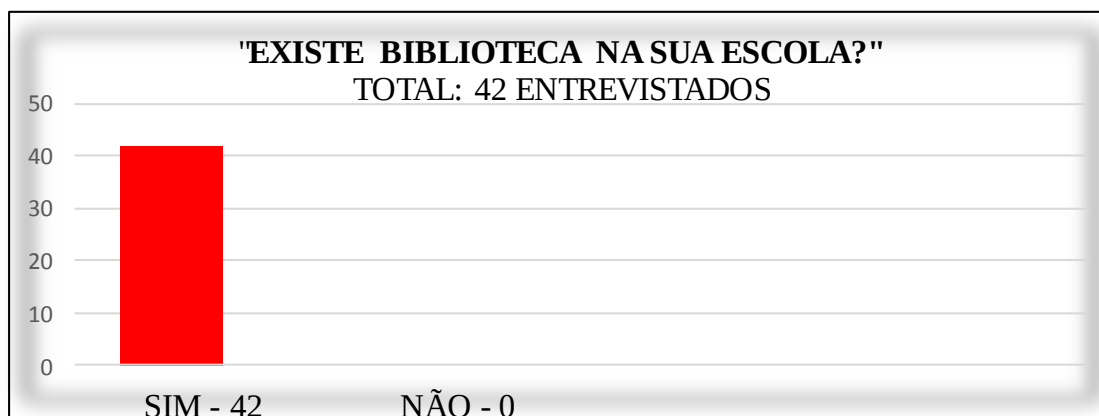
Pergunta 5 – Você costuma ver algum membro da sua família lendo? O quê?



Esse dado parece desconstruir a nossa hipótese inicial de que os alunos não têm exemplos de leitores assíduos em seus lares para que também se tornem leitores. Ainda que a diferença seja muito pouca, a informação esperada seria que a maior parte não tivesse essa experiência de pessoas habitualmente lendo em casa. Contudo, observamos que os entrevistados entenderam leitura em sentido amplo. Nesse contexto, aludem a qualquer atividade que envolva leitura e, também, não necessariamente com uma certa frequência. Pode-se inferir tais hipóteses a partir de respostas como - “Sim, livros, apostilas e trabalhos de aula”; “Sim, o meu irmão ler a Bíblia.”; “Sim, meu irmão ler muitos livros de redação e história.”; “Sim, meu irmão lendo os trabalhos escolares.”; “Sim, meus pais, meus primos gostam de ler romance, poesias, lendas. Minha mãe gosta de ler livros de culinária” – em que aparecem a alusão a uma leitura bem diversificada.

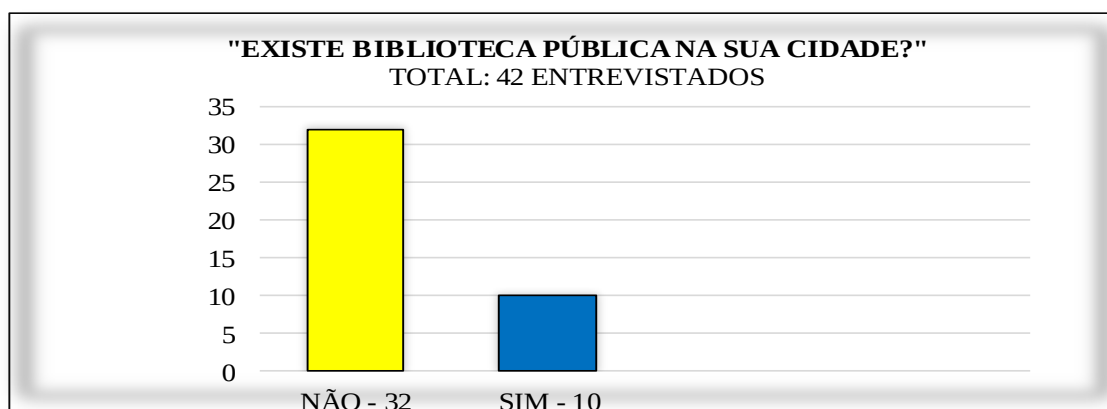
Um dado a considerar é que entre os que costumam testemunhar pessoas da família lendo em casa, 9 desses alunos mencionaram a Bíblia, 8 mencionaram o livro didático, apenas 1 mencionou a poesia e 7 falaram de romance. Por essas informações podemos concluir que a leitura de textos literários é uma leitura pouco cultivada em comparação às demais leituras.

Pergunta 6 – Existe biblioteca na sua escola?



Esse resultado já era esperado, posto que a porta da biblioteca localiza-se no corredor no qual muitos alunos precisam percorrer para chegarem até as suas respectivas salas. Além disso, há um letreiro com a indicação da biblioteca. Ainda assim fizemos a pergunta para que verificar se algum aluno não sabia da existência da biblioteca escolar.

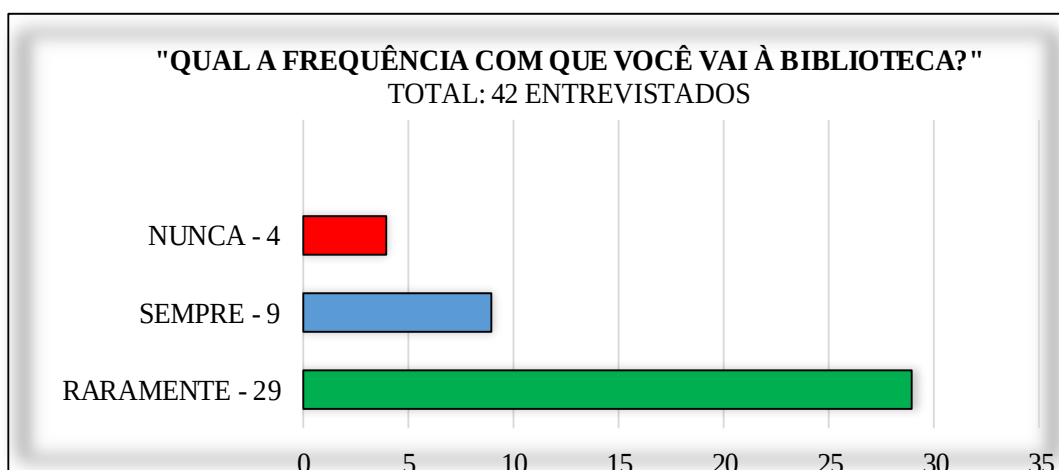
Pergunta 7 – Existe biblioteca pública na sua cidade?



Infelizmente a grande maioria dos alunos dessa turma desconhece a existência da Biblioteca Pública Municipal. A rua na qual está localizada é bastante conhecida, pois fica dentro das dependências do prédio da Secretaria Municipal de Educação, cujo funcionamento ocorre de segunda a sexta-feira, no horário matutino e vespertino. Há sempre um servidor para orientar eventuais pesquisas ou para fazer empréstimos de obras literárias. É um espaço, relativamente, confortável, com cadeiras e mesas para os visitantes e com sistema de climatização.

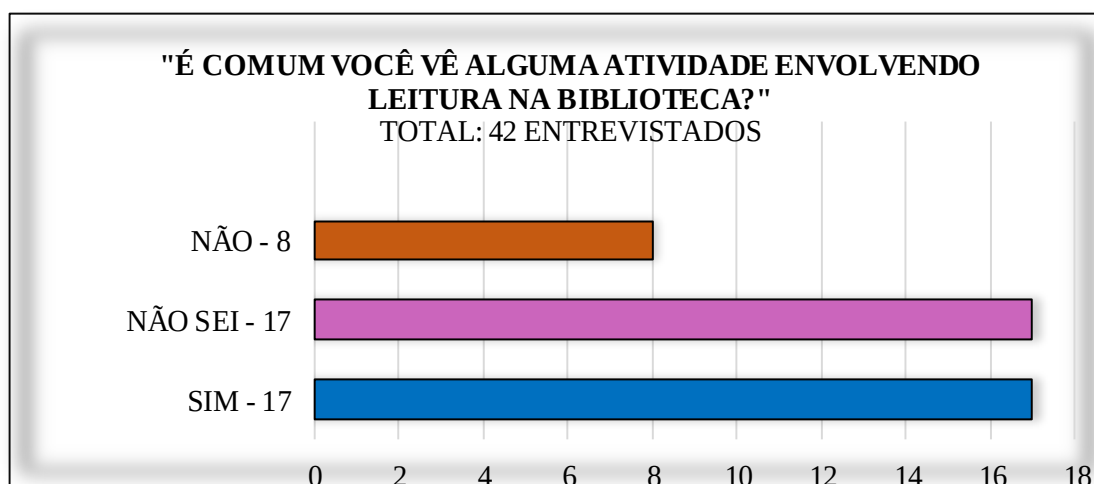
Somente 10 alunos são conhecedores da existência desse espaço de leitura e pesquisa. Tal constatação configura a ausência de incentivo à leitura, até mesmo uma parceria, entre a escola e a Secretaria Municipal de Educação, a qual essa biblioteca é vinculada, para que esse espaço possa ser inserido em uma política de valorização da leitura.

Pergunta 8 – Qual a frequência com que você vai à biblioteca?



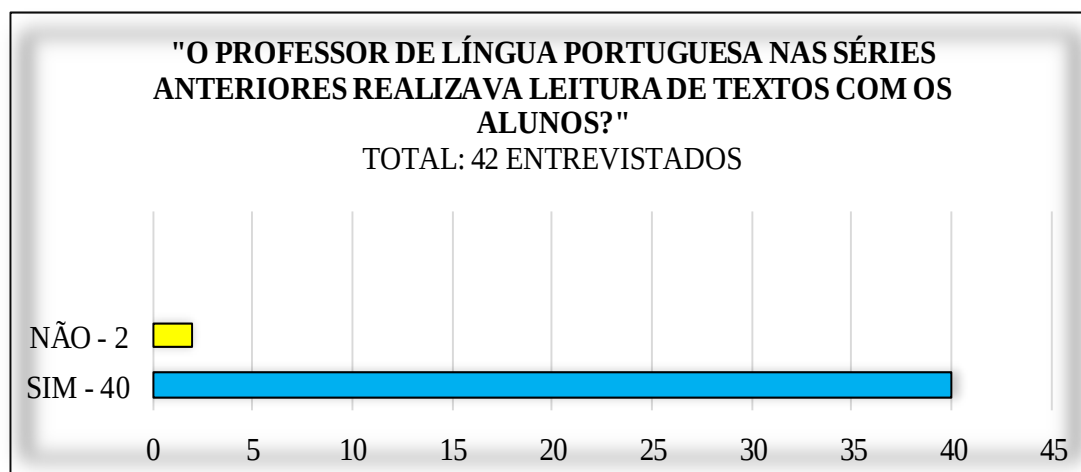
O fato de 29 alunos, ou seja, 70% responderem que raramente frequentam a biblioteca escolar aponta para uma situação que confirma a hipótese de que a escola não consegue incentivar o gosto dos alunos pela leitura. É um número muito alto, de forma que consideramos ser um reflexo da falta de uma política de incentivo à leitura, como também da maneira como é trabalhada essa leitura na sala de aula.

Pergunta 9 – É comum você ver alguma atividade envolvendo leitura na biblioteca?



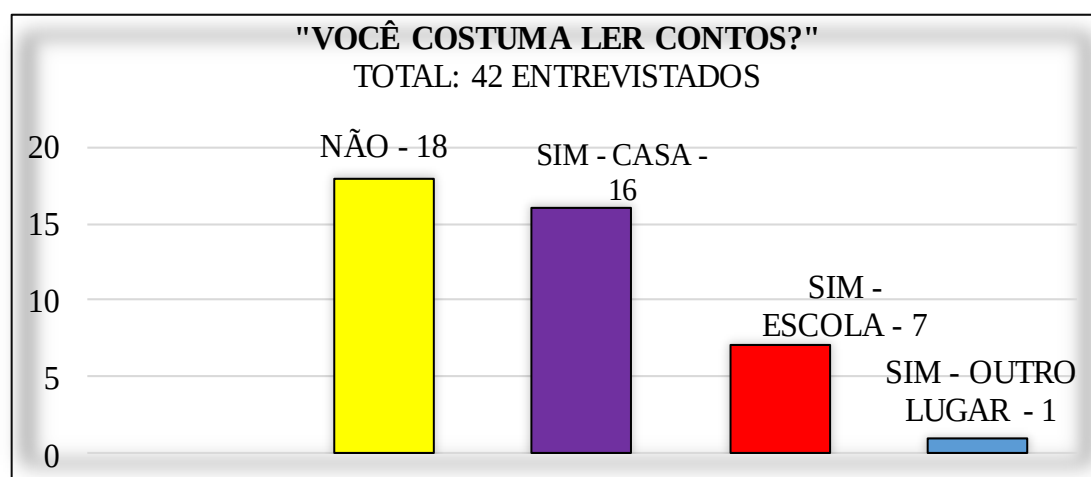
Se somarmos a quantidades de alunos que afirmaram que não sabem e que não costumam ver alguma atividade na biblioteca, temos 25 alunos, ou seja, 60% dos alunos estão completamente alheios ao dia-a-dia da biblioteca. Como perguntamos se viam alguma atividade de leitura, isso significa que para 60% dos estudantes dessa turma esse espaço não tem nenhum significado no contexto da escola. Contudo, não se pode deixar de considerar que 17 alunos não são indiferentes ao que ocorre no referido espaço, de modo que uma política de incentivo à leitura poderia construir um resultado ainda melhor.

Pergunta 10 – O professor de Língua Portuguesa nas séries anteriores realizava leitura de textos com os alunos?



Em princípio, a resposta de 40 alunos de que havia nas séries anteriores a leitura de textos parece contrariar a nossa hipótese de que não há uma leitura efetiva do texto literário em sala de aula. Porém, a palavra “textos” está em sentido amplo, significa que os alunos podem ter relacionado a diversos textos que compõem o currículo do 9º ano de Língua Portuguesa, pois a pergunta não especifica se eram contos, crônicas, romances e etc. Assim, é preciso ponderar, haja vista que, possivelmente alguns professores fizeram leituras de textos presentes no livro didático ou mesmo reprografados, além do que é preciso considerar também que há leitores entre os alunos da turma.

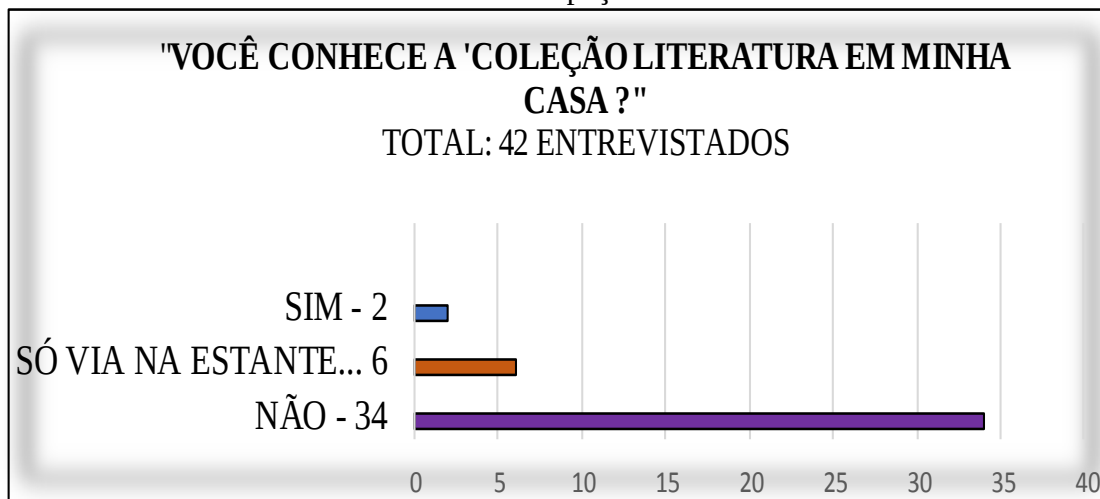
Pergunta 11 – Você costuma ler contos? Onde?



Não esperávamos que 25 alunos afirmassem que costumavam ler contos. Não conseguimos mensurar, por meio dessa pergunta e dessas respostas, se eles tinham a clareza suficiente sobre o que era o conto, de forma que suas respostas pudessem retratar ou não, efetivamente uma leitura habitual do conto literário. Contudo, esse número de 24 alunos se

aproxima com o número de 25 alunos da primeira pergunta, ao responderem que gostavam de ler e dos 27 da segunda pergunta, que afirmaram ter o hábito de ler.

Ainda que essas respostas nos tenham causado um certo estranhamento, o que mais chama a atenção é que essa suposta leitura de contos ocorre na escola somente para 7 alunos. Definitivamente a escola não se constitui um espaço de leitura literária.



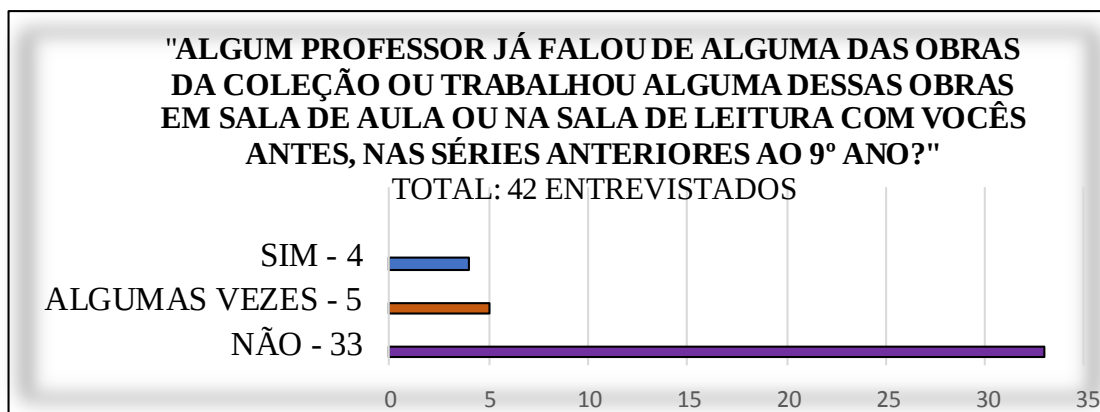
Pergunta 12 – Você conhece a “Coleção Literatura em Minha Casa?”

Somente 2 alunos afirmaram conhecer a referida coleção. Esse dado está relacionado com o dado obtido a partir da pergunta 8 em que 33 alunos afirmaram ir raramente à biblioteca ou que nunca a visitaram. Se a maioria não a frequenta é natural o desconhecimento dessa coleção. Ainda assim, 9 alunos afirmaram, em resposta à pergunta 8, que sempre iam a esse espaço. A dedução lógica seria que esses 9 estudantes conhecessem essa coleção, no entanto somente 2 declararam conhecer e 6 disseram que já a viram na estante. Tal constatação denota que não há um trabalho com o texto literário na escola.

Pergunta 13 – Se sim, cite uma obra ou obras da coleção que você já leu?

Os 2 alunos que afirmaram na questão anterior que conheciam a coleção disseram que não lembram de nenhuma obra ou texto que fazem parte da referida coleção, de forma que, talvez, não a tenham lido.

Pergunta 14 – Algum professor já falou de alguma das obras da coleção ou trabalhou algumas dessas obras em sala de aula ou na sala de leitura com vocês antes, nas séries anteriores ao 9º ano?



Eis a confirmação da nossa hipótese de que a grande maioria dos alunos da classe na qual foi aplicada a intervenção pedagógica não conhece a coleção em razão, também, da ausência de um trabalho sistemático, por parte do professor de Língua Portuguesa, com as obras dessa coleção, tendo em vista que são 35 alunos que afirmaram não conhecer, de modo que é um número bastante significativo.

Pergunta 15 – Se sim, qual obra ou quais obras?

Os 9 alunos, que disseram que os professores das séries anteriores trabalharam ou citaram alguma obra da coleção, não se lembravam de nenhuma obra.

3.5 Aplicação e análise de uma atividade do livro didático *Perspectiva Língua Portuguesa* sobre um conto de Machado de Assis ³

Refletimos nos tópicos anteriores a respeito de como tem sido, em geral, o ensino de Literatura na escola e, também, fizemos uma análise do conteúdo e das atividades de Literatura do livro didático *Perspectiva Língua Portuguesa* e suas possíveis implicações no que se refere ao letramento literário. A fim de termos uma comprovação científica acerca dessas possíveis implicações da abordagem do texto literário no livro didático para a formação do leitor de Literatura, segue uma atividade sobre o conto “Uns braços”, de Machado de Assis.

Essa atividade é da Unidade 2, lição 4, cuja temática é “Rádio e televisão”. Na sua abertura apresenta o título “Conto e escritura dramática (teatro)”. Depois apresenta as fotografias de alguns teatros famosos no Brasil e no mundo, entre as quais estão as do Teatro Municipal de São Paulo e de um teatro em Moscou, como atividade prévia para abordar o texto dramático. O livro esclarece na página seguinte que o aluno lerá a transcrição de uma

³ Os dados dessa atividade foram tabulados em categorias que são explicadas ao longo do texto, a partir de um total de 34 alunos que participaram da pesquisa. A identificação desses alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, que são citados na análise, ocorre por meio das letras do alfabeto a começar pela letra A.

passagem de um conto de Machado de Assis e, em seguida, verá uma adaptação desse conto para o teatro com o objetivo de que o aluno se prepare para transformar gêneros, a exemplo do conto para o teatro ou a telenovela, mas para tanto o manual enfatiza que “Antes, porém, você se posicionará como aluno-analista do próprio conto. Este é o leitor que procura investigar o sentido do texto para além da aparência” (DISCINI; TEIXEIRA, 2012, p. 141).

Essa afirmação do livro cria a expectativa de que, mesmo o texto machadiano sendo utilizado como pretexto para uma adaptação para o texto dramático e ser apenas fragmentos, haveria um momento, na metodologia do manual, em que o texto seria explorado em sua potencialidade e especificidade enquanto texto literário. Após essa direção apontada pelo livro, há os fragmentos do conto de Machado “Uns braços”⁴ e logo em seguida há a adaptação dos fragmentos e a atividade.

Procedemos como de costume quando realizamos atividades do livro didático. Comentamos as fotografias dos teatros e destacamos a sua arquitetura, entre outros aspectos. Antes de iniciarmos a leitura, explicamos que a história se passa no século XIX e que a forma como as pessoas se vestiam, naquela época, era diferente em relação aos nossos dias. Após esse momento, fizemos a leitura em voz alta dos fragmentos, sendo que cada aluno da turma na qual foi aplicada a proposta de intervenção pedagógica leu um parágrafo. Na continuação, lemos a explicação do livro acerca das especificidades do texto teatral, a diferença para o conto e passamos à leitura, também em voz alta, e com a participação dos alunos, da adaptação dos fragmentos. Falamos no final dessa leitura, mais uma vez, da especificidade do texto teatral e pedimos para eles fazerem, por escrito, a atividade seguinte do livro.

Como procedimento didático, lemos cada questão da atividade, fizemos uma explicação sobre o que se estava pedindo em cada uma e, então, solicitamos que individualmente respondessem as questões no caderno. Organizamos os estudantes em círculo para que pudessemos andar mais livremente pela sala e auxiliá-los quando fôssemos solicitados. Por diversas vezes pediram esclarecimentos acerca dos comandos das questões e, no final, entregaram as suas respostas por escrito. A atividade, em sua totalidade, teve a duração de três horas-aulas, ou seja, uma hora-aula dura quarenta e cinco minutos, portanto cento e trinta e cinco minutos aproximadamente. Em razão do fato de terem sido os três últimos horários e ter sido um dia que não houve merenda na escola, alguns alunos foram embora, de forma que participaram somente trinta e quatro alunos de um total de quarenta e dois.

⁴ O conto e a atividade do livro didático encontram-se integralmente nos anexos tal.

Para realizarmos a análise quantitativa e qualitativa da atividade aplicada, partimos do pressuposto de que as autoras esperavam como resposta dos alunos a partir das respostas fornecidas pelo próprio manual destinado exclusivamente ao professor. Além disso, consideramos possíveis equívocos na elaboração das questões, no sentido de não possibilitar a formação do leitor literário. Ademais, se essas questões induziam ou não os alunos e professores a determinadas interpretações.

Para tanto, estabelecemos quatro categorias de resposta a partir da resposta fornecida pelo manual do professor: satisfatória é aquela que se aproxima da resposta; insatisfatória se aproxima parcialmente da resposta; resposta que foge às expectativas, caracterizada por se distanciar completamente da resposta fornecida pelo manual do professor e a categoria dos que não responderam.

As respostas às questões constam na seção “Respostas às questões e encaminhamentos complementares”, no final do manual do professor. Há nos anexos cópias de 50% das atividades realizadas pelos alunos, isto é, um percentual o qual consideramos razoável para a confirmação dos dados citados no corpo dessa pesquisa. Mantemos, na seleção dos questionários que constam nos anexos, a proporcionalidade existente na classe de 28% de alunos e de 72% de alunas. Essa proporção é a mesma existente na classe, uma vez que frequentam a sala de aula 11 alunos e 31 alunas, de forma que para a seleção dessa amostra acreditamos ser importante não alterarmos esse percentual. Para além disso, todos os alunos citados na nossa análise da atividade do livro didático também constam no anexo **tal** para que seja possível o acesso ao texto original.

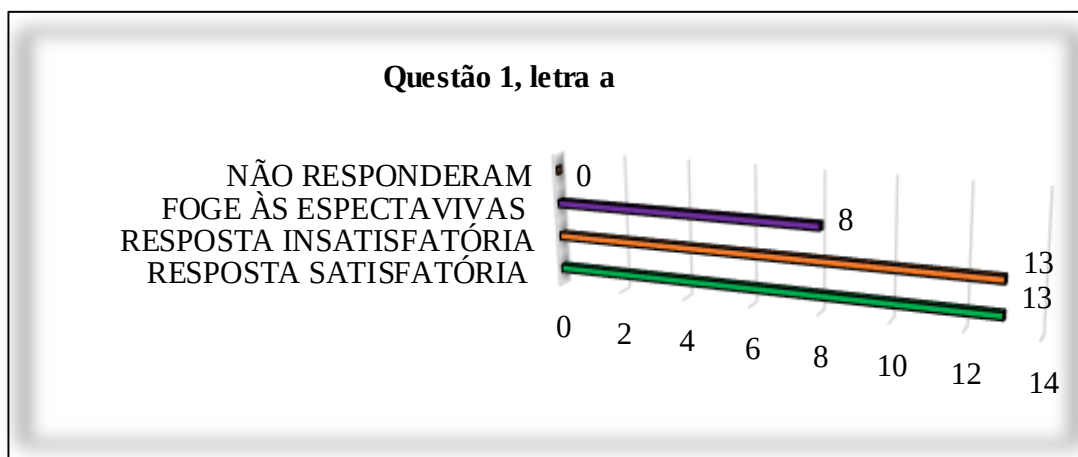
Vejamos a seguir o exercício proposto pelo livro didático sobre o conto, como também a sua análise, de acordo com as respostas sugeridas pelo manual do professor e o desempenho dos alunos acerca da atividade.

“1. Observe a importância da figura dos braços de Severina. São eles que desencadeiam a emoção e a paixão no rapaz adolescente.

a) Explique como o conto de Machado de Assis, escrito no século XIX, mostra o corpo da mulher como objeto de desejo.

Resposta do manual do professor:

No século XIX, devido às vestes femininas normalmente cobrirem os braços das senhoras, era mais viável construir ficção em torno da paixão provocada por braços excepcionalmente à mostra. Esse fato é mais raro na contemporaneidade” (2012, p. 145).



Primeiramente destacamos que todos, de alguma forma, esforçaram-se em responder à pergunta. Contudo, somente 13 alunos responderam de forma satisfatória, ou seja, atenderam às expectativas das autoras ao abordarem o fato de que no século XIX as senhoras, em geral, usavam roupas longas, as quais cobriam os braços, e quando viam uma mulher bonita de braços à mostra já era uma forma de despertar o desejo:

Aluna E: “Porque os Rapazes não tinham costume de ver as moças com os braços descobertos então ao ver a mulher com os braços de fora nasceu um desejo que virou amor por ela”.

Diferente dessa resposta, 13 alunos limitaram-se a dizer que os braços de Severina despertavam o desejo em Inácio:

Aluna F: “Devido ela andar com os braços amostra o rapaz ja se apaixona então ela passou a ser desejada por ele”. Nessas respostas não foi mencionado uma possível explicação para o fato de os braços da senhora despertar desejo no contexto do século XIX. As respostas que fogem às expectativas, 13 no total, distanciam-se, por completo, das respostas esperadas pelas autoras e, em geral, apresentam sérios problemas no que diz respeito à coerência textual.

Aluna G: “D. Severina gostava de abraço. Algum tempo ela encontrou um homem que podia Ficar com ele e sempre depois passou alguns dias com os braços a mostra a até ficaram encobertos”. Como se pode constatar, a resposta apresenta um emaranhado de ideias, sem uma mínima conexão, de maneira que não conseguimos identificar o posicionamento do aluno no que se refere ao texto.

A elaboração dessa pergunta talvez tenha sido motivada pelo próprio título do conto “Uns braços”, de maneira que os braços de Severina têm um papel fundamental no desencadeamento da trama. No entanto, a forma como foi elaborada a questão, induz o aluno

para enxergar a personagem apenas como objeto de desejo no sentido de ela conceber-se como objeto e, ao mesmo tempo, construindo julgamentos, no aluno, do ponto de vista moral, sobre sua índole no papel de mulher casada:

Aluno H: “O conto mostra que o corpo da mulher e a própria mulher não era vista como uma pessoa e sim como um objeto de desejo.”; **aluna I** “Na época do século XIX, as mulheres se escondiam mais de baixos dos panos não amostravam seus corpos. Como no conto Severina era diferente em uma parte ela gostava de mostrar os braços, e essa forma de ser vestir sempre extravagante e exibida despertava desejo entre os homens”.

Os adjetivos “extravagante” e “exibida” utilizados pela aluna para se referir à mulher do Borges são fortes e denotam uma indução de interpretação configurada pela pergunta, como também pela consequência do uso de fragmentos e não do texto completo. Nos fragmentos transcritos no livro não consta uma explicação importante do narrador:

Usava mangas curtas em todos os vestidos de casa, meio palmo abaixo do ombro; dali em diante ficavam-lhe os braços à mostra. Na verdade, eram belos e cheios, em harmonia com a dona, que era antes grossa que fina, e não perdiam a cor nem a maciez por viverem ao ar; mas é justo explicar que ela os não trazia assim por faceira, senão porque já gastara todos os vestidos de mangas compridas (ASSIS, 2003, p. 36).

Após o narrador descrever a roupa e algumas características físicas de Severina, explica que não usava mangas curtas por pura vaidade, mas porque faltava-lhe vestidos de manga comprida. Esse detalhe possibilita, como é comum nos contos de Machado, apenas uma sugestão sutil em relação ao comportamento de Severina, de modo que os predicativos utilizados pela aluna não são adequados, pois ao ter contato com o texto, na íntegra, percebemos que há um trabalho do narrador no sentido de construir a imagem dessa senhora como uma pessoa de comportamento ambíguo para, assim, ilustrar o conflito interior vivido por ela entre a satisfação em ser desejada e até mesmo desejar Inácio e a obediência às convenções sociais:

Já se persuadia bem que ele era criança, e assentou de o tratar tão secamente como até ali, ou ainda mais. E assim fez; Inácio começou a sentir que ela fugia com os olhos, ou falava áspero, quase tanto como o próprio Borges. De outras vezes, é verdade que o tom da voz saía brando e até meigo, muito meigo; assim como o olhar geralmente esquivo, tanto errava por outras partes, que, para descansar, vinha pousar na cabeça dele; mas tudo isso era curto (ASSIS, 2003, p. 40).

Nessa perspectiva, o livro didático, antes da leitura dos fragmentos do conto, afirma que é preciso investigar o sentido do texto de modo que o aluno-leitor possa ir além do imediato, além das aparências. Mas isso não é um exercício possível a partir de fragmentos e

sem chamar a atenção do aluno para as sutilezas da linguagem, da participação do narrador, da caracterização das personagens, das metáforas e dos fatos que compõem a tessitura narrativa. Impossível ir além das aparências a partir de uma pergunta que induz para um certo olhar e de fragmentos seletivos do texto, cujo objetivo é o reforço de tal olhar.

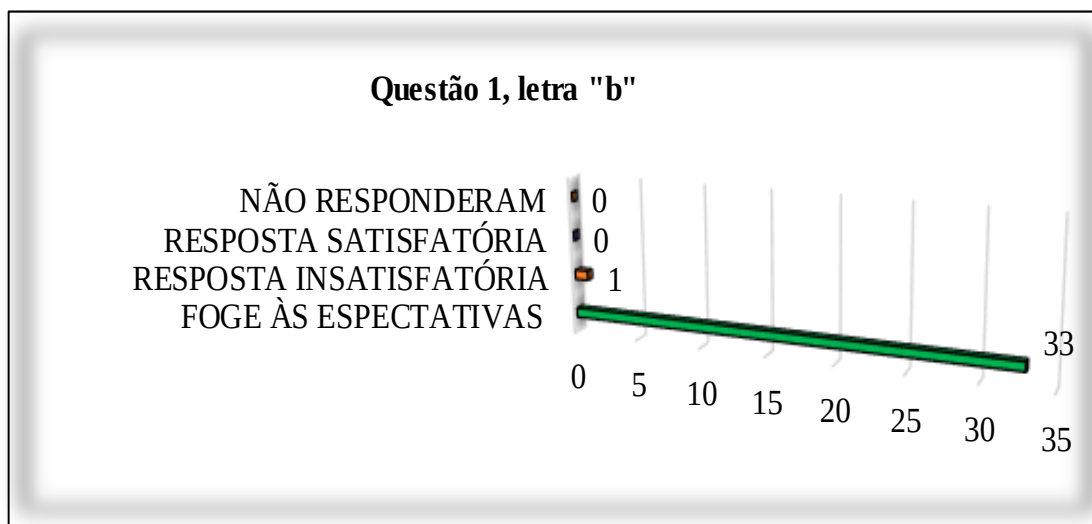
Um dado curioso é que alguns alunos, ao se referirem à personagem Severina, referem-se a ela com “A mulher Severina”. A recorrência dessa expressão nos chamou a atenção e fomos investigar o motivo do surgimento dessa expressão. A razão dessa presença está em um breve comentário feito acerca do conto: “A mulher, Severina, costumava andar com os braços à mostra” (DISCINI; TEIXEIRA, p.142).

No comentário das autoras o substantivo “Severina” exerce, sintaticamente, a função de aposto, de modo a indicar que ela era a esposa de Borges. Todavia, os alunos leram como se, do ponto de vista sintático, não houvesse vírgula e assim pareceu ser um substantivo, “mulher”, no contexto dessa frase, porém não como a mulher do solicitador de advogado, mas como um termo solto a acompanhar o nome da senhora. Essa situação denota a dificuldade que nossos alunos têm de compreensão textual no nível da decodificação da materialidade linguística. Vejamos outra questão do referido livro:

“b) Mostre a diferença entre o que ocorre no conto e o que acontece hoje, no que diz respeito à exposição do corpo da mulher.

Resposta do manual do professor:

Braços que despertam paixão é um fato raro na contemporaneidade. Nos dias de hoje em que é normal a moda dos braços à mostra nas vestes femininas, não haveria tão intensa paixão por uns braços à mostra, ainda que alvos e sedosos” (2012, p. 145).



Somente um aluno respondeu de forma parcialmente aproximada ao que o manual do professor considera como resposta esperada:

Aluna J: “Hoje em dia, as mulheres não mostram apenas o braço, mais também a perna a barriga, so Cobrem a bumda e o Peito Resumindo se vestem muito mal nem todas se vestem assim mais a maioria, se Inácio ficou apaixonado ao ver os braços de Severina imagine se ele conhecesse as mulheres de hoje em dia, qual seria a sua reação?”.

O aluno focaliza a comparação entre a forma de se vestir da maioria das mulheres ultimamente, atribuindo-lhes um juízo de valor ao afirmar que não se vestem bem, e depois menciona o fato de que no passado foram os braços de uma dama que despertaram o desejo, mas sugere que o personagem do conto ficaria sem saber o que fazer se visse as mulheres de hoje, pois não seriam somente os braços a despertarem o desejo no garoto, mas praticamente todo o corpo feminino.

Assim, a seu modo, essa resposta se aproxima da esperada pelo manual porque alude ao fato de que seria menos comum no contexto atual o despertar do desejo somente pelos braços, mas por todas as outras partes do corpo feminino que ficam à mostra em muitas mulheres. Distancia-se de um nível satisfatório porque não alude ao fato de que são contextos diferentes e por transparecer um modo preconceituoso e generalizante ao dizer que a maior parte das mulheres veste-se mal.

Ainda que tenhamos orientado no que se refere ao comando dessa questão quando nos foram solicitadas explicações complementares, de maneira individualizada, 33 alunos limitaram-se a estabelecer uma oposição, no que diz respeito ao modo de se vestir da mulher, no século XIX e nos dias atuais:

Aluno L: “Bem. As mulheres do século XIX se vestiao bem com vestidos longos blusas de manga comprida um chapéu e na maioria das veses usava um vél. Já as mulheres do século XXI coitada já mostra quase tudo. Botam um short que falta mostra a bunda toda. Mas claro que tem as mulheres que botam um vestido abaixo do joelho pra ficar bem comportadinho.”.

Consideramos essa conduta da maioria dos alunos como consequência da maneira como a questão foi formulada. É explícita a indução do aluno-leitor para essa comparação, de modo que o resultado não poderia ser outro. Da forma como a questão está posta, conduz o aluno para uma questão exterior ao texto e não para uma discussão que possa se ater às linhas e entrelinhas da narrativa. A compreensão profunda, postulada pelas autoras ao explicar o objetivo da atividade do conto, é posta em segundo plano e questões tangenciais em relação ao texto literário passam a fazer parte da suposta interpretação.

Na continuidade da atividade, esse tangenciamento permanece, conforme segue:

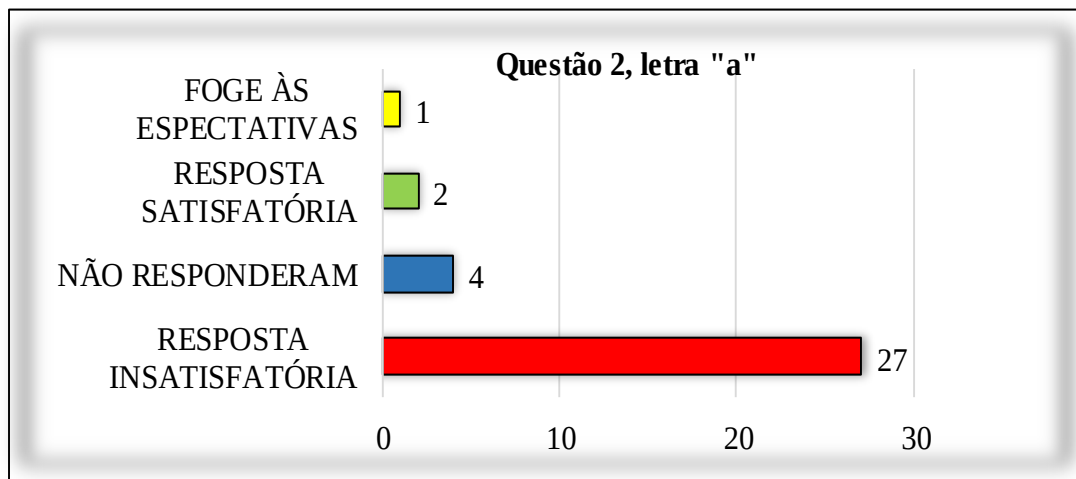
“2. Observe as expressões, com os sentidos contextualizados ao longo das passagens transcritas do conto.

- canapé – espécie de sofá;
- tirar o sono aos dorminhocos – tirar o sono dos dorminhocos;
- trabalhava como um negro – trabalhava como um escravo (negro);
- visitas de parola – visitas em que a conversa é oca, tudo não passa de “conversas mole”;
- o côvado e meio nas costas – forma arcaica da expressão “com as mãos nas costas”, isto é, sem proteção alguma (côvado, de modo obsoleto, se refere a cúbito, que por sua vez, designa o antebraço; com o antebraço nas costas);
- a tarimba – a prática, o jeito, o “jogo de cintura”.

Indique a expressão que denuncia discriminação e preconceito em relação a determinada etnia. Justifique.

Resposta do manual do professor:

Trabalhava/trabalho como negro. Temos aí expressa uma discriminação: designa-se o ser humano por meio da nomeação da cor da pele. O ser humano identificado por meio da cor da pele está separado, discriminado dos demais, como minoria. O falante não diria “trabalhava como um branco” (2012, p. 145).



Se somarmos os 27 alunos que indicaram corretamente a expressão, mais os 2 que, também, mencionaram a expressão a qual consta na resposta do manual do professor, temos 29 alunos que souberam identificá-la. Contudo, a questão é óbvia ao solicitar que se identifique a expressão. Entretanto, quando se trata de justificar por que essa expressão denuncia discriminação e preconceito, quase todos relacionaram com o fato de muitos negros serem escravos no século XIX e não ao fato de haver uma indicação pela pele, conforme aludem as autoras. Apenas 2 alunos aludiram à carga semântica da palavra “negro”, no sentido discriminatório ligado não à condição de escravo, mas especificamente à cor da pele:

Aluno M: “Trabalhava como um negro (trabalhava como escravo (negro) Porque ele disse que trabalhava como negro trabalhava muito naquele século então eles criticavam como escravo, eu achou isso muito errado somos todos iguais feito de carne e osso não tem porque

as pessoas vem com preconceito devido a vida do outro ser diferente dá de si e a pele não ser ingual a do outro”.

No final da resposta ele faz uma alusão ao fato da pessoa que tem pele negra ser objeto de preconceito. Todavia, a resposta mais recorrente cita a expressão como possuidora de discriminação e preconceito por estar associada ao papel social de escravo no contexto do século XIX:

Aluna N: “Trabalhava como um “negro”, isso é uma forma de preconceito e discriminação da parte de Borges. Porque naquela época ainda havia escravidão em que os negros eram obrigado a trabalhar como escravo, eles eram maltratados, não era respeitado etc.”.

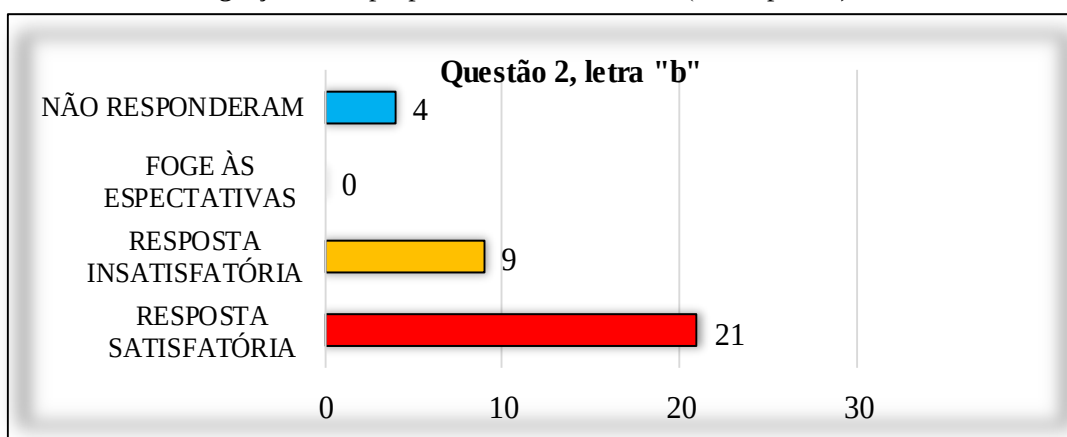
Uma hipótese para a grande maioria dos alunos não associarem a expressão à questão de um preconceito exclusivo com relação à pele negra se justifique, no contexto em que aparece no fragmento do conto, em razão de Borges afirmar que estar cansado porque diz que trabalha como um negro, ou seja, muito. Em nenhum momento aparece nos fragmentos algo relacionado à cor da pele. Nesse contexto, parece um tanto quanto forçada a proposição do manual didático ao afirmarem que a nomeação da pessoa a partir da cor da pele é um preconceito, uma vez que a palavra “negro”, do ponto de vista semântico, configura-se, na narrativa, como termo equivalente a escravo, haja vista que a escravatura será abolida oficialmente somente anos mais tarde.

Ademais, ainda fazem a oposição entre as palavras “negro” e “branco” para destacar que essa cor da pele branca não seria utilizada no contexto dessa expressão. O fato é que não seria utilizada porque, nesse momento da história do Brasil Imperial, em especial no Rio de Janeiro, a mão de obra escrava negra ainda é utilizada, de forma que muitos escravos eram forçados a trabalharem exaustivamente e, assim, não teria sentido, do ponto de vista histórico, o uso da palavra “branco” na frase da personagem para designar o excesso de trabalho. Outro aspecto a salientar é que essa frase atribuída ao marido de Severina é proferida pelo narrador, o que pode significar uma ironia, a partir de uma concepção abolicionista, no que tange ao uso da mão de obra negra na condição do regime de escravidão, como também ao próprio sistema escravocrata como um todo, de maneira a constituir-se em uma crítica de natureza social. A questão seguinte confundiu menos o leitor, de forma que a maior parte dos alunos respondeu de forma satisfatória, pois não parece ser uma questão difícil, além de sua elaboração apresentar uma certa clareza para o aluno.

“b) Comente porque o preconceito veiculado reproduz costumes da escravidão.

Resposta do manual do professor:

Negros trabalhavam de graça, como propriedade dos brancos.” (2012, p. 145)



O desempenho dos alunos nessa questão foi bem melhor que na anterior em razão dela relacionar semanticamente e historicamente o negro, a escravidão e o preconceito. Dessa forma, a relação foi mais lógica, uma vez que Borges relacionou o excesso de trabalho ao negro. Assim, 21 alunos responderam de forma satisfatória:

Aluno N: “Porque os negros eram tratados como ‘animais’ não tinha direito a estudar, trabalhava de graça, era humilhados, não era respeitado pelo ser humano que era. ”.

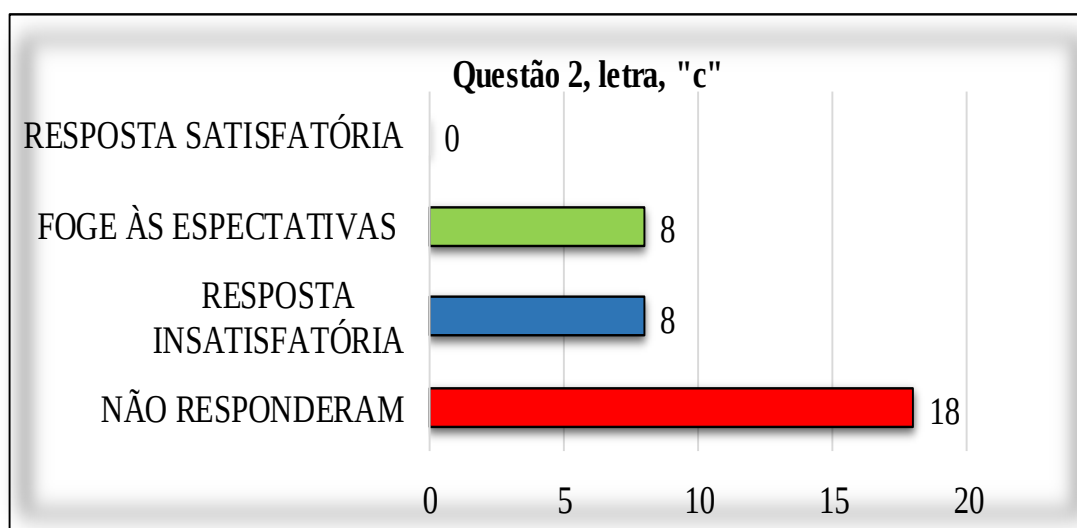
Os vinte e um alunos destacam o fato de os negros trabalharem sem remuneração.

A próxima questão confundiu bastante os alunos:

a) Relacione o fato da história do Brasil correspondente à data em que a ação do conto se passa.

Resposta do manual do professor:

A liberação dos escravos se deu no ano de 1888. O narrador diz que tudo passava por volta de 1870. Esse fato justifica a familiaridade com que a personagem usa a expressão discriminatória.



O desempenho dos alunos volta a diminuir nessa questão. Pela primeira vez, 18 alunos não responderam à questão. Em princípio, poderíamos lançar como hipótese para um número tão alto, 53% aproximadamente de discentes que não responderam à falta de

conhecimento de história do nosso país. Entretanto, entendemos que a questão está mal formulada, pois relacionar o fato da história do país é muito vago, de maneira que gerou, no entendimento da questão, uma dúvida em boa parte dos estudantes, uma vez que não fica clara a relação da literatura com a história, posto que não indica nenhuma bibliografia a respeito do tema e nem alude a nenhum fato histórico mais específico para que fosse possível que os alunos respondessem à questão.

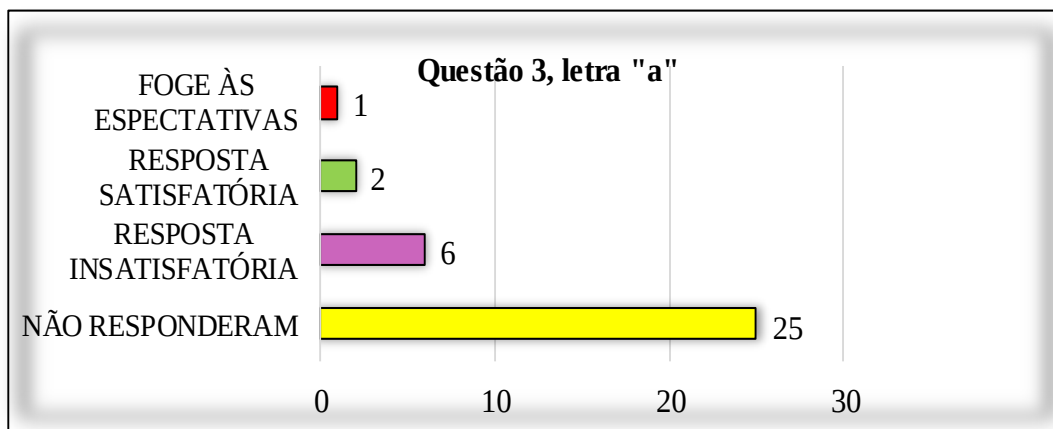
O problema do entendimento de algumas questões por parte dos alunos continua, a exemplo da questão abaixo:

“3. Explique por que o léxico, ou a escolha das palavras para nomear o mundo:

a) recupera a variação da língua no tempo;

Resposta do manual do professor:

A escolha de palavras que se tornaram de uso raro ou fora de uso (obsoletas) como “canapé”, “visitas de parola”, entre outras, remete à uma variação da língua no tempo” (2012, p.145)



Novamente, um número significativo de alunos, 25, não responderam à questão que lhes foi proposta. A primeira hipótese é que, talvez, desconhecêssem o significado da palavra léxico, ainda que na continuação da proposição seja explicado o significado do termo e, durante a leitura dessa atividade, termos, também, explicado o significado desse termo, individualmente, quando nos foi solicitado.

Apenas 2 alunos responderam satisfatoriamente a essa questão, de forma que acreditamos que esse número significativo de alunos que não responderam deve-se ao fato de não terem lido o texto na íntegra e por não ter havido um momento de compartilhamento da interpretação, com a mediação do professor. Seguem dois registros, o de uma resposta considerada satisfatória e outra, insatisfatória:

A Aluna O: “Bom, mas ou menos as pessoas hoje em dia não usam muito essas palavras: canapé, visita de parola e etc... raramente as pessoas usam essa frase.”.

Essa resposta demonstra que a questão foi compreendida em sua totalidade, porém ao analisarmos a resposta do aluno **P**: “Quando fala que recupera a variação da língua com tempo, no meu ponto de vista, acho que essa linguagem não foi recuperada, por que ninguém fala desse jeito difícil.”. A resposta atesta que o verbo resgatar não foi compreendido, no contexto da questão, como uma representação de uma linguagem utilizada por determinadas pessoas de uma época e lugar.

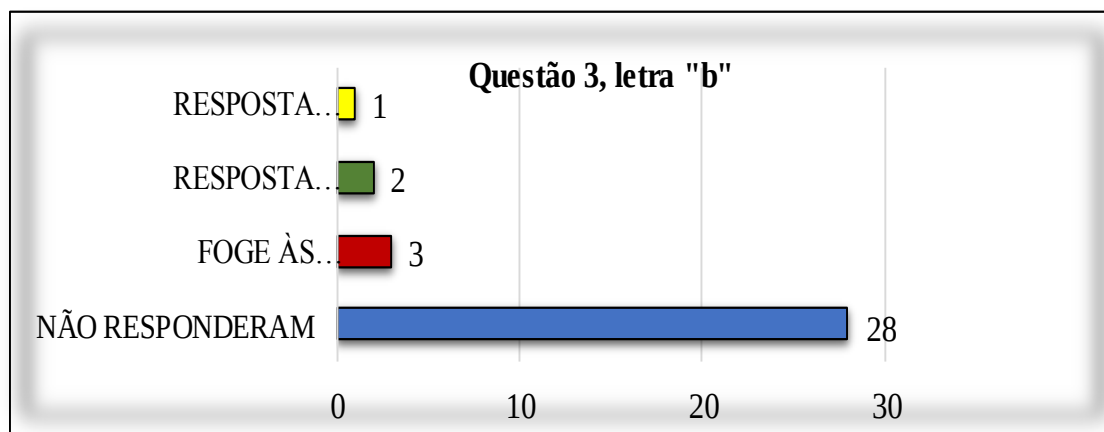
Além dessas implicações, é necessário ponderar que o fenômeno da variação linguística, enquanto objeto de pesquisa da linguística, é um tema complexo. Diante disso, consideramos que fazermos a transposição didática de um tema tão vasto e diversificado como esse e a partir de uma pergunta para o aluno, sem uma discussão prévia, gera, sim, uma certa dificuldade.

Por fim, temos a última questão que também não ajuda na compreensão do texto literário:

“b) Confirma valores de uma época, se considerarmos como figura do discurso a expressão discriminatória comentada.

Resposta do manual do professor:

A figura do discurso (trabalhar como negro) confirma valores próprios do universo escravocrata. Encara-se aí a escravidão como algo natural. Trabalhar como negro é expressão fiel aos costumes de uma sociedade em que a escravatura está incorporada. Dá a impressão de que sempre existiu a divisão entre senhores e escravos” (2012, p. 145)



A última questão da atividade apresentou uma resposta considerada satisfatória:

Aluna: “Sim, no conto aparece uma discriminação, o homem fala do negro como se ele fosse um objeto, ele acha que todo negro é escravo.”. A resposta do aluno alude ao fato de que pessoas no século XIX acreditavam na escravidão negra como algo natural e não como uma construção histórica.

A dificuldade dos alunos em responder a essa pergunta talvez se deva ao fato do não entendimento da expressão “valores de uma época”. Embora tenhamos explicado o possível

significado dessa expressão, no contexto da atividade, quase todos os alunos não conseguiram responder.

Em face dos resultados obtidos na aplicação dessa atividade, vamos voltar ao objetivo demarcado pelas autoras, já mencionado no início dessa análise: “Antes, porém, você se posicionará como leitor-analista do próprio conto. Este é o leitor que procura investigar o sentido do texto para além da aparência” (DISCINI; TEIXEIRA, 2012, p. 141).

A partir dos resultados, aqui expostos, o aluno-leitor, de maneira geral, não produziu sentido para o texto, se considerarmos que a produção de sentido deveria ter ocorrido a partir das questões propostas. Houve uma confusão no entendimento das questões em grande parte das respostas.

O título da atividade que consta no livro é “A história como semântica”, ou seja, o enfoque maior será o aspecto histórico por meio de uma reflexão sobre a linguagem do conto. Por isso que da segunda questão em diante a discussão centraliza o uso de determinadas expressões de época e o uso da palavra “negro”, no contexto histórico do século XIX.

Há uma abordagem na terceira questão da variação linguística, com destaque especial para a variedade da língua no tempo, mas somente para constatar que a língua é dinâmica e sofre variação temporal, sem fazer uma relação com a trama. A questão é bastante descolada da proposta de construir um sentido para a narrativa.

Por tudo isso, podemos afirmar que a proposta de atividade desse livro didático não conseguiu promover a leitura estética em sala de aula, nem tão pouco possibilitar ao estudante que se posicionasse diante de determinadas questões, entre as quais o preconceito e discriminação étnico-racial no Brasil do século XIX, haja vista que a maioria dos participantes não conseguiu responder de modo a aproximarem-se da expectativa do livro didático aqui estudado.

Não podemos desconsiderar que a formação das autoras influencia na maneira como abordaram o conto machadiano. Na folha de rosto do livro, nos é informado que Norman Discini e Lúcia Teixeira são doutoras em Linguística e Semiótica. Se considerarmos, também, o título da atividade “A história como semântica”, nos é posto que o conjunto das questões terão como foco uma abordagem predominantemente linguística e não literária, visto que o aluno será instigado a realizar uma investigação da linguagem da narrativa para encontrar o testemunho de valores e discursos da sociedade do Rio de Janeiro da segunda metade do século XIX. Seria a projeção de uma visão objetiva e científica sobre um texto de ficção em que predomina a subjetividade.

3.6 A sequência básica como metodologia

Propomos a aplicação da sequência básica, que, segundo Cosson (2014), foi aplicada por vários de seus alunos e professores os quais obtiveram bons resultados. É uma proposta de sistematização do trabalho com a literatura a qual objetiva efetivar no aluno o letramento literário, de modo que o estudante seja capaz de articular proficientemente o mundo feito dessa linguagem ficcional

Essa sequência básica configura-se em quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação.

A motivação é o momento em que o aluno é convidado, diante de um determinado tema, a posicionar-se ou mesmo responder a uma questão oralmente, em uma roda de discussão, ou por escrito. A introdução é a etapa na qual o professor faz a apresentação do autor e da obra, de forma resumida. O terceiro passo é a leitura, que pode ser em classe ou extraclasse - em casa, na sala de leitura ou biblioteca - a partir de um período pré-determinado pelo professor, e o consequente acompanhamento dessa leitura pelo docente. Se a leitura for extensa, o autor sugere intervalos, os quais consistem na apresentação de resultados parciais, por parte dos alunos, acerca das obras (romances e novelas). Por fim, a última etapa é a interpretação que são as inferências realizadas para, de fato, ocorrer a construção de sentido do texto a partir da interação autor, leitor e comunidade.

A partir do perfil da escola, dos alunos e do estabelecimento da sequência básica como metodologia adotada para a leitura de contos, no capítulo seguinte propomos um estudo sobre os contos selecionados para serem trabalhados em sala de aula com os alunos.

4 ENTRE CONTOS QUE CONTAM E NOS CONTAM

4.1 Um pouco sobre as teorias do conto

Segundo Alfredo Bosi (1974, p. 21)) o conto do nosso tempo é capaz de refletir diferentes situações da vida imaginária ou real. A partir desse pressuposto, podemos considerar o conto como uma narrativa que possui características específicas em relação a outros gêneros que fazem uso da estrutura narrativa.

Nesse sentido, para Lucas (1983, p.113), o conto apresenta fundamentalmente as seguintes características:

a) ser sintético; b) ser monocrônico; c) dar relevo a um acidente não comum da vida. Quanto mais exato, mais frisante, mais original for o relevo, melhor o conto. Acrescido a este relevo a correção gramatical, a beleza estética e filosófica, teremos o conto perfeito.

O conto traz consigo uma densidade em sua trama capaz de envolver o leitor, ainda que seja somente uma célula dramática. Como nos diz Bosi (1974, p. 8), há um pequeno número de personagens e de atos, mas é uma unidade dotada de significação, a qual é construída pela engenhosa aproximação das partes que compõem o enredo e lhe concedem um ritmo singular.

Esse ritmo singular é construído, de acordo com Lucas (1983, p. 109), pela busca de um efeito único, ou seja, tudo concorre para a cena final, a qual dará sentido à unidade temática do conto. Todas as palavras, as frases e as ações são muito bem calculadas em função do desfecho e, por isso, precisam ser muito bem escolhidas.

É uma composição diferente do romance, pois, na estrutura romanesca, pode haver o aprofundamento das características dos personagens, o detalhamento de seus dilemas existenciais e várias histórias podem ocorrer em volta de um núcleo dramático central, além de várias ações. Por outro lado, o conto não aprofunda as características e dilemas existenciais das personagens, de forma que são percebidos pelas circunstâncias de como e onde ocorrem os fatos, o que significa que tais circunstâncias são muito importantes para o leitor produzir um sentido para o texto (LIMA, p. 184).

Segundo Fábio Lucas (1983), é possível filiar o romance à epopeia, entretanto não é possível afirmar que o conto tem uma origem específica, mas talvez sua origem advém de narrativas como fábulas, anedotas, casos, inclusive com forte influência da tradição oral em que se destacavam narrativas como lendas, parábolas, etc. Ainda para o autor, o aperfeiçoamento das técnicas da palavra impressa realizado por Gutenberg, no século XV,

permitiu uma popularização do texto escrito e oportunizou a contistas como Edgar Allan Poe, no século XIX, estabelecer algumas características para o conto, sobretudo a concepção de que é uma trama premeditada para que possa ser uma história curta, cuja cena final influencie na condução de todo o enredo.

Tornou-se um gênero popular na Europa, nos Estados Unidos e, também, no Brasil. No século XIX escritores como Machado de Assis tinham seus contos publicados em jornais considerados importantes para a época. Assim, de acordo com Lucas (1983) o desenvolvimento do conto no Brasil está ligado ao seu aparecimento no jornal e apresenta algumas publicações como verdadeiros marcos, entre os quais pode-se mencionar a obra *A Noite da Taverna*, de Álvares de Azevedo, de 1855; são sete episódios marcados pela orgia, pelo deboche, pela obsessão da morte e pelo crime. Outro marco foi a obra de Machado de Assis com cinco coleções de contos e uma estimativa de duzentos no total. São textos, muitas vezes, com muita ironia, alegoria, metáforas e simbolismo filosófico, além da introdução da oralidade na escrita o que causa a impressão que se ouve contar e não o ato de ler.

Ainda de acordo com o autor, Monteiro Lobato foi um outro marco com a obra *Urupês*, que, assim como Machado, utiliza recursos como o gracejo e uma linguagem menos formal. Lucas também destaca a importância dos contos regionalistas, entre os quais *Sagarana*, de Guimarães Rosa, como uma vertente importante da produção contística nacional.

Os marcos aos quais nos referimos acima são, segundo Lucas (1983, p. 142), importantes, porém o ápice da produção de contos no Brasil é a década de 60 com obras de autores como Moacyr Scliar, Osman Lins, Rubem Fonseca, Luís Vilela, Clarice Lispector, entre outros.

Esses autores mencionados por Lucas têm constantemente seus contos selecionados nos livros didáticos para atividades de leitura nas escolas brasileiras, ainda que, em boa parte das vezes, apareçam em forma de fragmentos ou resumos.

Um aspecto que gostaríamos de considerar é que, de acordo com Galvão (1983, p. 169) houve, no Brasil do século XIX, o surgimento de dois modelos de conto: o primeiro é o conto de enredo em que há uma preocupação com os efeitos do desfecho, cuja tônica é mais voltada para o efeito informativo do que estético. Ou seja, no século XIX, com o aparecimento da imprensa periódica, o conto se aproxima um pouco da linguagem jornalística da notícia, de modo que, sob determinado ponto de vista, compete com a linguagem do jornal e, assim, o conto parece imitar a informação e a informação parece imitar o conto, como

resultado da aproximação entre a imprensa impressa e a literatura, já que eram publicados diariamente nos principais jornais do país.

O segundo, ainda de acordo com Galvão (1983, p. 169), é o conto de atmosfera em que o texto prende-se mais na elaboração de um discurso, o qual volta-se para o estado de espírito dos personagens e na sugestão ao caracterizar o ambiente. Segundo a autora, a predominância no Brasil é do conto de enredo.

Para além disso, gostaríamos de salientar que o suporte principal do conto para a sua popularização no Brasil, no século XIX, foram os jornais impressos, contudo o conto, hoje, conforme Galvão (1983, p. 172) perdeu espaço para a crônica nos jornais impressos e houve uma mudança de suporte, uma vez que costumam aparecer, atualmente, mais em livros, revistas especializadas de literatura e, também, nos concursos do gênero. Ainda que tenha perdido esse espaço nos jornais, para Lucas (1983, p. 150), o conto se oficializou no Brasil como gênero literário, de forma que determinadas publicações de antologias de contistas brasileiros são sucessos de venda, além de inúmeros concursos de contos que são criados na busca de valorização dos nossos contistas.

Por fim, não poderíamos deixar de retomar Bosi (1974, p. 7) a fim de, mais uma vez, fazermos a defesa da importância do conto enquanto texto literário na contemporaneidade:

O conto cumpre a seu modo o destino da ficção contemporânea. Posto entre as exigências da narração realista, os apelos da fantasia e as sedução do jogo verbal, ele tem assumido formas de surpreendente variedade. Ora, é o quase-documento folclórico do cotidiano, ora a quase-crônica da vida urbana, ora o quase-drama do cotidiano burguês, ora o quase-poema do imaginário às soltas, ora, enfim, grafia brilhante e preciosa votada às festas da linguagem.

Consubstanciado com o pensamento acima, é preciso ponderar que o conto, como obra de ficção e dotado de uma linguagem polissêmica, vai além da função referencial, visto que o contista produz um arranjo verbal no qual cada palavra, cada frase tem um papel preponderante para criar o efeito desejado, de maneira que a situação criada possa atrair o leitor para o jogo da trama.

4.2 Nossa leitura acerca do conto “Negócio de menino com menina” de Ivan Angelo

O conto “Negócio de menino com menina”, de Ivan Angelo, trata-se de uma trama em que uma menina percebe, na estrada da fazenda do seu pai, um garoto, de 10 anos, a caminhar com uma gaiola na mão na qual tinha um passarinho. Ela estava com o pai, dentro de um carro, a passear pela fazenda recém comprada por ele. Ao ver a ave, pede ao pai para

comprá-la do menino. O pai tenta fazer negócio com o garoto, porém ele apresenta uma forte resistência para não o vender. O homem oferece incisivamente bastante dinheiro, porém o garoto não o vende, ainda que a filha peça constantemente ao pai para que o compre. Por fim, o pai da menina, ao não conseguir o seu intento, desiste da compra, entra aborrecido no carro e chama sua filha para irem embora. Nesse momento, o menino fala baixinho para a menina que ele quer muito mostrar o passarinho para a sua mãe, mas que no dia seguinte irá dá-lo para ela. A garota, de uns 9 anos, vai embora muito contente com essa notícia.

Este conto foi escolhido para leitura nesta proposta de intervenção porque ao questionar o valor do dinheiro e o poder que este exerce nas diferentes situações da sociedade capitalista, acreditamos que é um texto bastante instigante e que pode atrair os alunos para a sua leitura. É uma trama que envolve emoção e sensibilidade, por meio de uma linguagem concisa e simples, de modo que é possível ser lido por pessoas de diferentes faixas etárias.

Nesse sentido, é interessante observamos que a disputa que envolve o enredo é impulsionada pela filha do dono da fazenda, a qual queria que o pai comprasse o pássaro, independente do desejo do menino, dono do passarinho.

Ela viu o passarinho na gaiola e pediu ao pai:
 — Olha que lindo! Compra pra mim? [...]
 O pai olhou para a filha com uma cara de deixa pra lá. A filha pediu suave como se o pai tudo pudesse:
 — Fala pra ele vender. [...]
 A filha, baixinho, indiferente às possibilidades da transação:
 — Mas eu queria. Olha que bonitinho (ANGELO, 2001, p. 5-6).

Com esse pedido de forte teor apelativo, o pai resolve, por meio de algumas estratégias, tentar comprar o pássaro para a filha. A primeira estratégia é a tentação que o homem acredita que o dinheiro poderia exercer sobre o menino:

O pai, mais para atendê-la, apenas intermediário:

— Quanto você quer pelo passarinho?
 [...]
 — Dou dez mil.
 — Não senhor.
 — Vinte mil.
 — Vendo não.
 O homem meteu a mão no bolso, tirou o dinheiro, mostrou três notas, irritado.
 — Trinta mil.
 — Não tou vendendo, não, senhor.
 O homem resmungou “que menino chato” e falou pra filha:
 [...]
 — Dou quarenta mil, pronto. Toma aqui.
 — Não senhor, muito obrigado.
 O homem, meio mandão:

— Vende isso logo, menino. Não tá vendo que é pra menina? (ANGELO, 2001, p. 5-7).

Observamos como o pai da menina procura, ao aumentar o valor da quantia, de maneira rápida e contundente, exercer poder persuasivo sobre o menino, combinado com gestos fortes como meter a mão no bolso, tirar três notas. No entanto, há a resistência do possível vendedor. Nessa conjuntura, passa para a estratégia da provocação:

— Qual é o nome deste passarinho?
 — Ainda não botei nome nele, não. Peguei ele agora.
 O homem quase impaciente:
 — Não perguntei se ele é batizado não, menino. É pintassilgo, é sabiá, é o que?
 — Aaaah. É bico-de-lacre.
 A menina pela primeira vez, falou com o menino:
 — Ele vai crescer?
 O menino parou os olhos pretos nos azuis.
 — Cresce nada. Ele é assim mesmo, pequenininho.
 O homem:
 — E canta?
 — Canta nada. Só faz chiar assim.
 — Passarinho besta, hein?
 — É. Não presta pra nada, é só bonito (ANGELO, 2001, p.6).

O objetivo do homem com tal estratégia era tentar desestabilizar a resistência do menino ao dizer que ele estava, nas entrelinhas, mentindo para despistar o interesse dele enquanto possível comprador do pássaro, porém não desistiria fácil da sua empreitada. Assim, mobiliza como recurso a intimidação:

— Você pegou ele dentro da fazenda?
 — É. Aí no mato.
 — Essa fazenda é minha. Tudo que tem nela é meu.
 O menino segurou com mais força a alça da gaiola, ajudou com a outra mão nas grades.
 O homem achou que estava na hora e falou já botando a mão na gaiola, dinheiro na outra mão.
 [...]
 O homem, meio mandão:
 — Vende isso logo, menino. Não tá vendo que é pra menina? (ANGELO, 2001, p. 6-7).

Ora, o garoto estava dentro da fazenda. A propriedade era do fazendeiro, portanto lançou mão do recurso da força, ou seja, o menino deveria vender o passarinho de qualquer jeito ou entregá-lo ao homem, pois já lhe pertencia, de acordo com a concepção dele. Em consonância com essa intimidação, vai logo colocando a mão na gaiola, como se dissesse ao menino que ele deveria devolver o pássaro ao verdadeiro dono. Mesmo assim, permanece a

resistência. É um momento de muita tensão, pois o comprador percebe que todas as suas estratégias foram esgotadas e não obteve êxito no seu percurso persuasivo.

O não sucesso na tentativa de negociação protagonizada pelo pai da menina: “-Viu no que dá mexer com essa gente? É tudo ignorante, filha. Vam’bora.” (ANGELO, 2001, p. 7), se dá pelo fato de que o sistema de valores do menino é diferente, ou seja, o pai da menina traduz em seu comportamento o postulado de que o dinheiro compra tudo e, por isso, significa poder. Nessa perspectiva, o conto apresenta uma forte crítica social, uma vez que alude, por meio do comportamento do pai da menina, exatamente a crença de que quem tem dinheiro tudo pode comprar. Toda a sua conversa com o menino gira em torno dessa concepção. Oferece cada vez mais dinheiro ao garoto. Faz isso de forma opressora e arrogante, pois pega na gaiola, diz que se o passarinho foi pego na fazenda e, portanto, já é dele, haja vista que a fazenda é sua.

Há uma coação sobre uma criança de família pobre, visto que traços semânticos como “pés no chão, roupa encardida, com um rasgo na manga, vermelho do sol, com fome e com sede” evidenciam isso. Por outro lado, o autor da intimidação parece ser um homem rico ao ser atribuído a ele traços semânticos como “[...] ia de carro, dono da fazenda, homem de negócios, águia da Bolsa, essa fazenda é minha”, entre outros. A incrível resistência da criança em não vender o passarinho coloca frente a frente a oposição social entre riqueza X pobreza; para além disso, duas concepções antagônicas sobre o que realmente é importante na nossa existência: dinheiro X afeto.

Na concepção do afeto, o menino apresenta-se ao homem com outra lógica a qual o pai da menina jamais conseguiria compreender. Para esse garoto, o dinheiro não tem essa importância que o homem lhe atribui:

É que eu demorei a manhã todinha pra pegar ele e tou com fome e sede, e queria ter ele mais um pouquinho. Mostrar pra mamãe. [...] O menino chegou perto da menina e falou baixo, para só ela ouvir:
— Amanhã eu dou ele pra você. Ela sorriu e compreendeu” (ANGELO, 2001, p. 7).

Ora, é uma criança do campo que compreende as relações humanas pela ótica do diálogo, do afeto pela família e ao outro e pela alegria do encontro. Achou o passarinho bonito e interessante e partilhar esse encantamento com sua mãe era de uma importância inimaginável para aquele menino. O pai da menina o chama de ignorante, pois o garoto não compartilha dessa concepção de vida. Ignorante porque não segue os pilares de uma

sociedade capitalista que perde cada vez mais os valores humanos e volta-se para a importância do dinheiro como um valor supremo.

Podemos perceber nessa discussão entre o pai da menina e o menino a crítica social, pois é uma sociedade que além de esquecer a alegria, o prazer do encontro, do diálogo e do afeto, ainda oprime e coage aqueles que não fazem parte desse meio. O personagem do conto vem se contrapor a essa lógica e parece dizer que uma outra sociedade é possível. Uma sociedade em que as pessoas possam dialogar, ter afeto umas pelas outras, se respeitarem, sem que isso seja transformado em mercadoria, pois, do ponto de vista ético, nem tudo é vendável ou comprável.

Não é somente o conflito de um menino e um homem, é o confronto claro de duas visões conflitantes de mundo, mais agravado ainda pela atitude do garoto, pois como se não bastasse em não aceitar o dinheiro do negociador da bolsa de valores, ele diz à menina que lhe dará o passarinho, isto é, mostra um total desapego e desprendimento, valor que ataca diretamente a valorização do apego ao dinheiro postulado pelo capitalismo, como também a ideia de transformar tudo em mercadoria.

As duas personagens representam, então, tipos humanos presentes em nossa sociedade. Apresenta uma certa crítica àqueles que fazem da sua vida uma corrida constante para tentar ganhar mais e mais dinheiro; a fazer dos bens materiais fontes de alegria fútil e provisória e a oprimir os outros por sentirem-se superiores, enquanto possuidores de bens, e, por consequência, se conceberem cheios de poder. Esse comportamento é antiético e não contribui para a valorização da vida em sociedade.

Um outro aspecto a considerar é a insistência da menina em querer de qualquer forma o passarinho. A princípio pode parecer que se trata de uma atitude inocente de uma criança em querer algo que gostou, como se fosse um comportamento ingênuo para uma garota dessa idade:

Ela viu o passarinho na gaiola e pediu ao pai:

— Olha que lindo! Compra pra mim? [...]

O pai olhou para a filha com uma cara de deixa pra lá. A filha pediu suave como se o pai tudo pudesse:

— Fala pra ele vender.

[...]

A filha, baixinho, indiferente às possibilidades da transação:

— Mas eu queria. Olha que bonitinho (ANGELO, 2001, p. 6-7).

O uso de diminutivos reforça essa aparente impressão ao denotarem uma certa doçura, meiguice e um carinho inocente da criança pelo pássaro. No entanto, se observamos

com mais cuidado, podemos perceber que na atitude dela, embora haja doçura, meiguice e carinhos inerentes a uma criança nesse seu comportamento, há uma reprodução do comportamento do pai, ou seja, ela vê o seu pai nessa atitude de querer e, muitas vezes, comprar tudo que deseja: “[...] Mas o pai era um homem de negócios, águia da Bolsa, acostumado a encorajar os mais hesitantes ou a virar a cabeça dos mais recalcitrantes” (ANGELO, 2001, p. 6).

Nesse contexto, comprar o passarinho seria somente mais uma compra a ser feita pelo pai, como tantas outras que o homem já fez. Assim, o conto nos mostra o poder dessa ideologia que vai passando de geração a geração e cria sempre mais adeptos. A garota é influenciada diretamente pelo meio e se ela não for posta em confronto com outra forma de agir e pensar, vai, sempre, considerar que esse comportamento é natural e adequado. Dar o passarinho a ela provoca no leitor uma reflexão acerca dessa ideologia de que nossas relações estão, muitas vezes, pautadas pela ideia do lucro, de levar alguma vantagem sobre o outro, ainda que seja um comportamento eticamente reprovável.

Este conto nos indaga, nos questiona. Talvez alguns de nossos alunos dirão que o pai não foi opressor, apenas tentou ser bom ao procurar fazer o gosto da sua filha e o fez por amá-la muito. É nesse momento que o professor terá a oportunidade de estabelecer uma discussão sobre o que é ser bom, se querer fazer todos os gostos de uma filha é ser bom, se querer comprar tudo é ser bom, se utilizar qualquer meio para atingir os seus objetivos é ser bom. Esse conto nos interroga, põe-nos frente a frente com questões relevantes da nossa existência e, de fato, como nos diz Candido (1995) faz da leitura do texto literário uma experiência humanizadora.

As questões que permeiam a nossa existência estão inseridas e pulsantes no texto literário e possibilitam, como mencionado acima, um olhar crítico para nós mesmos, de forma a nos fazer repensar determinados conceitos ou determinadas visões sobre determinados temas. Assim, essa discussão sobre o fato de o pai da menina ter sido bom ou não, estabelece, inevitavelmente, uma oposição no texto entre o bem e o mal.

Ramos (2011, p. 9) destaca o fato de existir no imaginário popular a crença de que existe uma eterna guerra entre o bem e o mal, de modo que há até mesmo uma exploração desse imaginário para que filmes, livros e séries de TV alcancem um grande sucesso de audiência ou venda. É a ideia de que o bem e o mal existem por si só como algo externo ao ser humano.

Nesse sentido, há a reiteração, de acordo com Ramos (2011, p. 22), por meio dessa exploração, do pensamento maniqueísta o qual prega a visão dualista da existência e das pessoas entre o bem e o mal. Nessa visão, o ser humano é essencialmente bom e essencialmente mal. Se pensarmos dessa forma, nós apenas iremos classificar de maneira bem categórica que o menino, personagem do conto, é bom, porque não agride ninguém e deseja compartilhar, no dia seguinte, o passarinho com a menina e o dono da fazenda. O antagonista do garoto é mal porque tenta obrigar, por meio da força, da intimidação e da humilhação, que a criança venda o passarinho. Nessa forma de conceber as relações humanas, essas duas atitudes se diferenciam porque o mundo é cheio de bondade, mas também de maldade, ou seja, o maniqueísmo seria a explicação principal para a diferença de comportamento das personagens.

O pai da menina, portanto, não age assim porque uma força maligna domina sua natureza e ele assim procede. Para se contrapor, o menino, dotado de um poder do bem, enfrenta corajosamente essa personificação do mal. Pensar assim, é atribuir crédito ao imaginário popular, de modo a denotar falta de conhecimento da questão. O dono da fazenda assim o age porque tem suas convicções e porque tem a liberdade de escolha para decidir de qual forma se comportar. Assim, o seu agir é mal porque a sua atitude constitui-se um ato de violência para com o menino, em razão de uma relação abusiva de poder. Não necessariamente que ele seja mal. A questão precisa ser tratada do ponto de vista ético e ideológico.

No que se refere à presença do narrador no conto, é importante aludir que essa presença é discreta, pois aparece mais como mediação dos diálogos e que a maior parte da teia narrativa é composta pelo diálogo entre as duas personagens, sobretudo os diálogos entre o dono da fazenda e do menino para compor a tessitura do texto e imprimir um certo dinamismo à narrativa, bem coerente ao conteúdo do enredo.

4.3 Nossa leitura acerca do conto “Biruta” de Lygia Fagundes Telles

O conto relata a história de um menino, Alonso, que gostava muito de um cachorro - Biruta. A personagem foi retirada de um asilo, por D. Zulu para ser um agregado da casa com o intuito de ele realizar tarefas domésticas. No primeiro parágrafo do conto o menino é logo apresentado imerso em uma dessas tarefas: “Alonso foi para o quintal carregando uma bacia cheia de louça suja. Andava com dificuldade, tentando equilibrar a bacia que era demasiado pesada para seus bracinhos” (TELLES, 2001, p.11).

Já no início da narrativa fica claro que o garoto sofre uma exploração em relação a tais tarefas, pois o narrador é enfático ao dizer que a bacia era demasiadamente pesada para a personagem e que os seus braços eram finos. Para somar-se à cena inicial aparece o cachorro Biruta, o qual atende ao chamado de Alonso e vem para perto dele fazer companhia enquanto a louça é lavada. Nesse momento, diz precisar conversar com o cachorro acerca de uns acontecimentos protagonizados pelo cão.

Dentre tais acontecimentos, cita o fato da personagem Leduína, empregada da casa, ter reclamado a ele que Biruta entrou no quarto dela e fez bagunça: “ E subiu em cima da cama e focinhou as cobertas e mordeu uma carteirinha de couro que ela deixou lá” (TELLES, 2001, p. 11). Ao dizer isso, utiliza um uma voz branda, mais em tom de aconselhamento. Ressalta o fato de que a própria Leduína não se importou porque a carteira era velha, mas se fosse uma nova geraria maiores transtornos. No desenrolar desse momento de aconselhamento, o menino realiza um flashback de outros episódios de traquinagem do cão para reforçar que deveria comportar-se. A atitude do animal é de atenção às palavras do amigo e, às vezes, de indiferença, a qual culmina em um estado de sonolência: “Em seguida, calou-se, esperando qualquer reação por parte do cachorro. Como a reação tardasse, lançou-lhe um olhar furtivo. Biruta dormia profundamente” (TELLES, 2001, p 11).

Entre os episódios recordados pelo garoto, o episódio em que Biruta tira a carne da geladeira e vai comer lá na garagem é relatado de uma maneira que apresenta um tom dramático, uma vez que na tentativa de não complicar a situação do cão na casa, Alonso assume a culpa e devolveu parte da carne ainda não devorada pelo apetite canino. Contudo, sofre as consequências, pois dona Zulu bate-lhe nas mãos como forma de punição por tal ato: “Lágrimas saltaram-lhe dos olhos. Os dedos foram ficando roxos, mas ela continuava batendo com aquele mesmo vigor obstinado com que escovara os cabelos, batendo, batendo, como se não pudesse parar mais” (TELLES, 2001, p. 12).

Essa recordação do episódio em que apanha incisivamente nas mãos realça dentro da narrativa o fato de a personagem sofrer violência doméstica. Estabelece um contraponto entre um ato, aparentemente humanitário, de acolher um órfão em sua casa e a violência que lhe é acometida e contextualiza o papel que o menino desempenha na casa. Foi retirado do asilo, nome genérico de um abrigo para pessoas idosas, crianças abandonadas e doentes, para ser um serviço, fato bem explícito logo no começo do conto, visto que a narrativa já começa no movimento do trabalho pesado, posto que carrega uma pesada bacia de louça, um pouco

aquém de suas capacidades físicas, pois descrições como “bracinhos” e “pulsos finos”, além de “mãos de velho”, denotam essa situação.

No que diz respeito à condição da personagem Alonso na casa, outra informação importante para compor sua condição de criança explorada pelo trabalho é a informação do local em que dorme mais o cachorro: “Disfarçadamente, foi à garagem no fundo do quintal, onde dormia com o cachorro num velho colchão metido num ângulo de parede.” (TELLES, 2001, p. 13). Além dessa composição, logo no início da narrativa, percebe-se, claramente, que tal exploração possui uma cadeia, haja vista que no começo do conto Leduína aparece para ditar o ritmo do trabalho: “- Alonso, anda ligeiro com essa louça! - gritou Leduína, aparecendo por um momento na janela da cozinha. - Já está escurecendo, tenho que sair!” (TELLES, 2001, p.11). Ela assim o faz porque está acima dele na hierarquia.

Assim, com muita habilidade, aos poucos temos a construção da personagem Alonso. Todas as caracterizações são muito bem pensadas para garantir a coerência do texto:

Como um bruxo que vai dosando poções que se misturam num mágico caldeirão, o escritor recorre aos artifícios oferecidos por um código a fim de engendrar suas criaturas. Quer elas sejam tiradas de sua vivência real ou imaginária, dos sonhos, dos pesadelos ou das mesquinharias do cotidiano, a materialidade desses seres só pode ser atingida através de um jogo de linguagem que torne tangível a sua presença e sensíveis os seus movimentos (BRAIT, 2004, p. 52).

No que se refere a esse ambiente de exploração, o animal proporciona ao garoto momentos de distração, além de ser o único ser da casa com o qual troca afeto e ser, de fato, uma companhia para ele em um contexto de relações no qual a solidão de Alonso é minimizada pela presença constante e afetuosa do cachorro.

No entanto, as atitudes do animal preocupam a personagem, uma vez que teme que Dona Zulu perca a paciência, de modo que o garoto anseia que Biruta pare com esse comportamento

Voltou-se para o cachorro. E seu rostinho pálido se confrangeu de tristeza. Por que Biruta não se emendava, por que? Por que razão não se esforçava um pouco para ser melhorzinho? Dona Zulu já andava impaciente. Leduína também. Biruta fez isso, Biruta fez aquilo... (TELLES, Anexos, p. 11).

Observamos que esse “melhorzinho” ao qual a personagem refere-se seria, na ótica da dona da casa, estar de acordo com os padrões vigentes para a casa dos patrões e que todo comportamento que possa distanciar-se das convenções é intolerável. Nesse sentido, o nome do animal “Biruta” soa como um substantivo caracterizador, ou seja, um híbrido de substantivo com adjetivo, posto que uma das acepções correntes da palavra “biruta” é alguém ou algo sem juízo, um tanto quanto “doido”. Assim, para dona Zulu é um ser que desarmoniza

a ordem vigente, cria um caos em uma ordem pré-estabelecida e, por isso, a perturba e a deixa, também, “biruta”.

Contrariamente a essa visão da senhora, o menino concebe essas atitudes do amigo como algo próprio da idade cronológica e mental pela qual o animal passa: “Biruta era como uma criança. Por que não entendiam isso? Não fazia nada por mal, queria só brincar... Por que dona Zulu tinha tanta raiva dele? Ele só queria brincar, como as crianças” (TELLES, 2001, p. 12). O último questionamento da personagem que faz em seguida coloca Alonso e Biruta no mesmo plano, ou seja, ambos são crianças: “Por que dona Zulu tinha tanta raiva de crianças?” (TELLES, 2001, p. 12).

A trama ao estabelecer uma identificação entre esses dois seres, uma vez que a fase do cachorro corresponde à mesma fase do garoto, traz à tona o tratamento desumano e frio que a dona da casa estabelecia para com o menino e aponta, mais ainda, para uma relação de exploração existente nesse domicílio. Dessa forma, Alonso é impedido de viver a meninice, pois tem sempre tarefas a cumprir, enquanto o cachorro vive intensamente essa meninice. Um dos poucos momentos no qual a personagem vive um pouco o universo infantil é quando conversa com o cão, vivendo a fantasia de que Biruta conversa com ele:

Biruta deitou-se, enfiou o focinho entre as patas e baixou a orelha. Agora, ambas as orelhas estavam no mesmo nível, murchas, as pontas quase tocando o chão. Seu olhar interrogativo parecia perguntar: “Mas o que foi que eu fiz, Alonso? Não me lembro de nada...”

- Lembra sim senhor! E não adianta ficar aí com essa cara de doente, que não acredito, ouviu? Ouviu, Biruta?! - repetiu Alonso lavando furiosamente os pratos (TELLES, 2001, p. 11).

Ainda com relação a Dona Zulu, ela é exposta a mais questionamentos por parte de Alonso:

Por que dona Zulu tem que ser assim? O doutor é bom, quer dizer, nunca se importou nem comigo nem com você, é como se a gente não existisse, Leduína tem aquele jeitão dela, mas duas vezes já me protegeu. Só dona Zulu não entende que você é que nem uma criancinha. Ah Biruta, Biruta, cresça logo, pelo amor de Deus! Cresça logo e fique um cachorro sossegado, com bastante pêlo e as duas orelhas de pé! Você vai ficar lindo quando crescer, Biruta, eu sei que vai! (TELLES, 2001, p. 12).

Nessas reflexões da personagem, é incontestável uma relação de oposição entre uma pessoa boa e uma pessoa não boa. Ao afirmar que o marido de dona Zulu é bom e questionar por que ela é “assim” a dicotomia é estabelecida. Ainda que o patrão não tenha uma relação afetiva com o menino e o animal, não os trata com violência ou grosseria. Em razão do fato da senhora estar constantemente a repreendê-los, adverti-los e puni-los, a criança compreende

que a indiferença do patrão pode ser interpretada como algo bom. Quanto a Leduína, ela segue em parte o padrão de comportamento da patroa em aceitar que Alonso seja explorado e até contribua para isso, porém não segue totalmente esses padrões, posto que defendeu o garoto por duas vezes.

Outro aspecto a considerar é o fato de ser um anseio da criança que Biruta chegue o mais rápido possível à fase adulta e, assim, deixe de irritar a Dona Zulu, pois na casa não deveria haver criança. Dessa forma, não correria o risco de o cão ser expulso do convívio da casa. Parece que, inconscientemente, Alonso, ao manifestar tal anseio, manifesta também um desejo de ele crescer, chegar à fase adulta e conseguir se libertar dessa situação de exploração e quebrar as amarras dessa dolorosa situação a qual está submetido.

A exploração a qual nos referimos acima é protagonizada por dona Zulu, cujo perfil aponta para um uso inescrupuloso de determinadas situações para tirar proveito. Ora, o fato de adotar uma criança órfã é uma atitude digna de louvor pela sociedade em geral. É entendido como uma demonstração de caridade e de amor ao próximo. Pois bem, a senhora utiliza-se da imagem positiva da adoção e de alguém que está teoricamente indefeso para exercer um processo exploratório e ainda manter a aparência entre os seus pares.

Utiliza-se desse artifício, mais uma vez, no desenrolar da trama, ao estabelecer como prioridade a retirada definitiva do cão de sua casa, pois sente-se incomodada com o comportamento do animal. O menino e o leitor são informados por Leduína que é noite de Natal. Essa informação traz consigo semas que contrariam, até então, o perfil dessa mulher: amor, solidariedade, compaixão, caridade, perdão, tolerância, etc. A priori, quando ela pede o cachorro emprestado ao Alonso para alegrar uma criança doente na noite de Natal pareceu que iria acontecer a redenção da personagem

A mulher pousou a mão no ombro do menino:

- Vou numa festa onde tem um menininho assim do seu tamanho. Ele adora cachorros. Então me lembrei de levar o Biruta emprestado só por esta noite. O pequeno está doente, vai ficar radiante, o pobrezinho. Você empresta só por hoje, não empresta? O automóvel já está na porta. Ponha ele lá que já estamos de saída (TELLES, 2001, P. 14).

Contudo, o narrador fornece pistas ao leitor de que, mais uma vez, a mulher utiliza-se do artifício de uma suposta ação de caridade para enganar outras pessoas e satisfazer os seus intentos: “Alonso ainda beijou o focinho do cachorro. Em seguida, fez-lhe uma última carícia, colocou-o no assento do automóvel e afastou-se correndo” (TELLES, 2001, p. 15). A expressão “última carência”, ainda que em seu sentido primeiro possa significar a última carícia antes do cachorro ir para a festa, pode sugerir, também, a última vez em que o garoto

faria um afago em seu cão, de forma que possui, no contexto da narrativa, uma certa ambiguidade.

Outra pista é quando a narrativa faz uma alusão aos reis magos e à fuga do menino Jesus, episódio bíblico no qual o rei Herodes ordenou o assassinato de crianças: “- Foi hoje que Nossa Senhora fugiu no burrinho?” (TELLES, 2001, p. 15). A alusão a esse episódio é uma estratégia interessante para desconstruir a expectativa positiva do garoto quanto à ação da sua patroa e prepará-lo para a grande revelação. O próprio personagem constrói o clima para tal revelação: “- Sabe, Leduína, se algum rei malvado quisesse matar o Biruta, eu me escondia com ele no meio do mato e ficava morando lá a vida inteira, só nós dois! Riu-se metendo uma batata na boca” (TELLES, 2001, p. 15).

O clima para que Leduína falasse é estabelecido e ocorre o momento de maior tensão em que há um efeito trágico:

Não vai mais voltar. Hoje cedo ele foi no quarto dela e rasgou um pé de meia que estava no chão. Ela ficou daquele jeito. Mas não te disse nada e agora de tardinha, enquanto você lavava a louça, escutei a conversa dela com o doutor: que não queria mais esse vira-lata, que ele tinha que ir embora hoje mesmo, e mais isso e mais aquilo... o doutor pediu pra ela esperar, que amanhã dava um jeito, você ia sentir muito, hoje era Natal... Não adiantou. Vão soltar o cachorro bem longe daqui e depois vão pra festa. Amanhã ela vinha dizer que o cachorro fugiu da casa do tal menino. Mas eu não gosto dessa história de enganar os outros, não gosto. É melhor que você fique sabendo desde já, o Biruta não vai mais voltar (TELLES, 2001, p. 15).

É muito forte na narrativa o uso do contexto da noite de Natal por Dona Zulu para descartar um ser indesejado por ela em sua casa. Diante dessa revelação, há no interior de Alonso uma mistura de vários sentimentos, entre os quais uma intensa dor e um descomunal sentimento de impotência:

Ele deixou cair os braços ao longo do corpo. E arrastando os pés, num andar de velho, foi saindo para o quintal. Dirigiu-se à garagem. A porta de ferro estava erguida.

A luz fria do luar chegava até a borda do colchão dismantelado.

Alonso travou os olhos brilhantes num pedaço de osso roído, meio encoberto sob um rasgão do lençol. Ajoelhou-se. Estendeu a mão tateante. Tirou de baixo do travesseiro uma bola de borracha.

- Biruta - chamou baixinho - Biruta... - E desta vez só os lábios se moveram e não saiu som algum.

Muito tempo ele ficou ali ajoelhado, segurando a bola. Depois apertou-a fortemente contra o coração (TELLES, 2001, p. 15).

Temos uma história de profundo sofrimento, na qual um menino termina privado do único ser com o qual podia trocar afeto numa casa em que era explorado por meio do

trabalho. Cada detalhe intensifica a representação, de modo que a construção da trama apresenta momentos de ternura, cumplicidade, violência, tensão e tragédia, mas tudo a seu tempo.

Outras oposições inusitadas, dentre as quais a oposição entre o asilo e a casa da família rica, surpreendem o pensamento vigente de asilo como espaço de carência e lar como espaço de carinho. Essa relação é invertida para que se possa discutir a importância dos valores éticos na vida em sociedade, pois nos tempos do asilo, Alonso recebia caridade e presentes no Natal. Ao ser acolhido pela família rica, se transforma em criado, sem direito a ser criança, sem direito a questionar essa condição e condicionado a exigir de Biruta o mesmo comportamento regrado e alienado que lhe era imposto.

Após esse estudo sobre os dois contos selecionados para a leitura com os alunos em sala de aula, passamos ao próximo capítulo o qual apresenta as sequências básicas dos dois contos lidos na turma do 9º ano.

5 LEITURA DE CONTOS: UMA PROPOSTA PARA O 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

5.1 A leitura do conto “Negócio de menino com menina” de Ivan Angelo⁵

Segue abaixo a proposta de intervenção a partir do conto mencionado no tópico acima, a qual configura-se em uma sequência básica, postulada por Rildo Cosson, composta pelas seguintes etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação.

5.2.1 Motivação

Em um primeiro momento dissemos aos alunos que faríamos a leitura de um conto, mas antes teríamos uma conversa inicial. Perguntamos se gostavam de ir em busca de passarinhos para capturá-los? Quais os passarinhos quem existem na região e, se costumavam de passarinhos com fins de captura, onde faziam isso?

Nesses minutos iniciais, percebemos uma certa timidez para falarem, mas começamos a instigá-los e então começaram a participar. Alguns alunos disseram que gostavam de passarinhar e quando perguntamos se conheciam pessoas que passarinhavam ou que tinham passarinhos em casa, o número de alunos com respostas afirmativas aumentou bastante.

Depois perguntamos sobre os passarinhos existentes na nossa região e um número maior de alunos começou a se manifestar. Falaram do curió, do bem-te-vi, sanhaço, pipira, coleira, sabiá, pintada, tem-tem, corrupião e trinca ferro. Esse momento de interação foi enriquecedor, pois, ainda que sejamos moradores nativos da região, não conhecíamos o trinca ferro como uma ave que habitava a nossa região e nem o corrupião. Tal fato instigou a nossa curiosidade, de modo que perguntamos como era o trinca ferro. Uns alunos disseram que era grande e tinha um canto bonito e o corrupião era pequeno e tinha, também, um canto bonito.

Essa nossa curiosidade, de certa forma, foi tornando a conversa com os alunos um pouco mais descontraída, de modo que começaram a falar, entre eles, sobre passarinhos e precisei dizer que precisavam socializar a conversa entre todos, ainda que o tema da conversa os tenha estimulado a falar.

Retomamos a conversa e indaguei sobre a comercialização desses pássaros e quais eram os mais valorizados. Um grupo de alunos disse que vários deles eram valorizados e os mais caros eram o trinca ferro e o curió. Perguntei, então, por que eram mais caros? Falaram

⁵ Os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental citados nas sequências básicas de leitura são identificados pelas letras do alfabeto da Língua Portuguesa.

que o trinca ferro tem um canto muito bonito e o curió também, mas quando o curió é “presero” é mais caro ainda, ou seja, quando é capaz de prender outro curió.

No intuito de deixar a conversa fluir mais naturalmente e criar um clima de descontração, brincamos ao perguntar como um curió prende o outro? Sai correndo atrás? Houve um riso generalizado e, então, explicaram que é quando o curió está preso na gaiola e, portanto, já tem um dono, é visitado por outro curió pelo lado de fora dessa gaiola. Nesse momento começam a brigar e o pássaro de dentro prende com os pés o de fora e o solta apenas quando o seu dono chega, isto é, entrega a “presa” nas mãos da pessoa. O local desse encontro entre as aves ocorre, em geral, dentro de fazendas ou em locais próximos a elas. Disseram também que no passado, na nossa região, o curió mais valorizado era o que cantava bonito, mas agora o mais procurado é o curió “presero”, cujo valor está em torno de R\$ 3.000,00 a R\$ 4.000,00 (três a quatro mil reais).

Em razão de alguns alunos terem dito no começo da conversa que gostavam ir em busca de passarinhos para capturá-los, perguntamos onde costumavam fazer isso. Eles citaram algumas vilas próximas à sede do município, entre as quais Terra Amarela e Mucurateua. Ao serem indagados se eram dentro das fazendas que passarinhavam, uns disseram que sim e outros afirmaram que colocavam a gaiola na cerca das propriedades pelo lado de fora. Perguntamos se pediam permissão e falaram que, em geral, não. Um aluno usou a seguinte frase: “Não tem esse negócio de pedir não”. Explicaram, também, que tem terreno que nem cerca tem.

Na continuação da conversa, perguntamos qual a ideia que tinham acerca do significado da palavra poder. Nessa altura o diálogo já havia fluído bastante, de modo que prontamente manifestaram-se acerca da concepção que tinham da palavra. Entre as falas mais recorrentes, há os que conceberam poder como uma pessoa que tem posses, poder é ajudar, poder é uma pessoa que dá ordem, uma pessoa que manda.

Diante dessas respostas, perguntei se eles assistiam à novela *Velho Chico*, da Rede Globo. A grande maioria da turma disse que sim e diante dessa resposta afirmativa, falei da personagem coronel Saruê e indaguei se o achavam poderoso e se sim, por quê. As respostas mais frequentes foi dizer que o coronel era poderoso porque era mal; um homem poderoso que tratava bem os ricos e tratava mal os pobres; mal porque as pessoas têm que obedecê-lo, se não as pessoas são expulsas da fazenda; é poderoso porque o que ele mandar tem que fazer.

Uma resposta bem incomum em relação às outras foi quando um aluno disse que poder é poder falar, poder debater e dizer o que pensa. Essa resposta nos chamou a atenção

porque um adolescente conceber a liberdade de expressão e o diálogo como poder parece um pensamento precoce para a sua idade, além de tal concepção não estar permeada da ideia que poder significa o que, comumente, se pensa como alguém que manda e os outros obedecem ou que tem poder aquisitivo para comprar o que bem quiser, mas atribuiu poder à palavra, ao direito à voz.

Em seguida, explicamos para eles que o conto a ser lido naquele dia seria “Negócio de menino com menina” (ÂNGELO, 2001, p. 5), de Ivan Ângelo. Mostramos o livro “De conto em conto”, falamos da coleção da qual a obra faz parte e depois sobre o autor do conto, conforme segue abaixo.

5.2.2 Introdução do autor e do conto

Inicialmente este conto foi publicado no livro *O ladrão de sonhos e outras histórias*, em 1995. Republicado na antologia “De conto em conto” (2001) – Volume 2, a qual é composta por nove contos, escritos por diferentes escritores brasileiros, pertencente à “Coleção Literatura em Minha Casa”, a qual consta do acervo da biblioteca da escola e que as suas obras estão disponíveis aos estudantes para empréstimo e leitura na própria escola. Além disso, falamos que essa coleção tem obras de autores nacionais e internacionais e que há romances, contos, crônicas, poesias, histórias oriundas do folclore, clássicos universais, entre os quais a “*Odisseia*”, de Homero, e teatro.

Quanto ao autor do conto, é mineiro, da cidade de Barbacena e, além de escritor contemporâneo, com várias publicações na década de 1970, a exemplo de romances, contos e crônicas, é jornalista. Entre algumas de suas obras estão *A casa de vidro* (1979), *A face horrível* (1986) e *A festa* (1976), esta última recebeu o prêmio Jabuti.

5.2.3 Leitura

Entregamos uma cópia do conto para cada aluno e pedimos a eles que fizessem uma leitura silenciosa do texto. A turma é bem numerosa e conversavam muito. Nesse contexto, explicamos que o silêncio se fazia necessário para que fosse possível fazermos a leitura. Falamos da importância do silêncio nesse momento. Depois desse pedido conseguimos o almejado silêncio e começamos a leitura.

Em seguida, convidamos alunos voluntários para fazermos uma leitura em voz alta a partir das personagens e os outros alunos acompanharem com a cópia do texto em mãos. Cada aluno leu as falas de uma personagem e, também, do narrador.

5.2.4 Interpretação

Após a leitura coletiva e em voz alta, pedimos aos alunos que expusessem, oralmente, suas impressões gerais sobre o conto, o que gostaram ou consideraram interessante em relação a alguma ação das personagens ou sobre os seus perfis no contexto da narrativa ou algo em relação ao conto como um todo.

O Aluno A falou que é quase a mesma coisa que acontece aqui na região. Tem menino que passa a manhã toda atrás de curió e já saem na madrugada em busca do melhor lugar para armar o seu passarinho.

A Aluna B disse que gostou do menino ter dito à menina que queria muito mostrar para a mãe dele, mas que no outro dia daria para ela. Disse que achou boa a atitude do garoto, pois a ideia era realmente somente mostrar para a mãe. Na verdade, queria somente demonstrar para a sua mãe que havia pego o passarinho e por isso que gostou do conto.

A aluna C disse que essa história é um exemplo de que o dinheiro nunca compra tudo. O homem queria comprar o passarinho do menino porque tinha muito dinheiro e viu que a criança era pobre e que percebeu a condição financeira dela porque usava roupas velhas e, portanto, o homem considerou que o dinheiro conseguiria convencer o garoto a vender a ave. Afirmou também que o garoto gostou da menina e que, por isso resolveu presentear a menina com a ave.

A aluna D disse que gostou do conto porque a filha do dono da fazenda queria muito que ele comprasse o passarinho. Diante disso, o pai queria satisfazer a vontade da filha, mas o garoto resistiu e não vendeu. Afirmou que se fosse outro menino, teria vendido a ave, mesmo que quisesse mostrar para sua mãe. Foi além ao dizer que deu muito trabalho para conseguir pegar o passarinho e por esse motivo não o vendeu.

O aluno A pediu a palavra novamente e lembrou que nós havíamos mencionado o coronel Saruê na discussão inicial, antes da leitura do conto e afirmou que o pai da menina parece com o coronel Saruê, pois ambos eram donos de fazenda. Assim, continuou dizendo que o pai da menina queria comprar o passarinho de qualquer maneira, de modo que queria ter o poder sobre o menino, assim como o coronel exercia o poder sobre as pessoas. Como o menino era pobre, teria que aceitar todo o dinheiro que o homem oferecia. Nesse sentido, o dinheiro fazia do pai um homem poderoso. Mencionou o fato de que o dono da fazenda diz para a criança que o curió foi capturado em sua fazenda, logo o homem considerava que o passarinho era dele. Concluiu o pensamento dizendo que o objetivo do garoto era mostrar para a mãe.

Ao falarmos na personagem da trama global, pretendíamos trazer para a discussão em sala de aula o exercício abusivo e desleal do poder, de modo que não fazia parte das nossas expectativas algum aluno retomar essa discussão da motivação e relacionar com as personagens. No entanto, consideramos coerente, pois embora sejam situações ficcionais distintas, uma vez que a telenovela global é ambientada à margem do Rio São Francisco, no Nordeste do Brasil, e que é uma telenovela de época, pois os coronéis foram pessoas que fizeram parte da nossa história, sobretudo na primeira metade do século XX, a relação tornou-se possível porque no enredo da telenovela a personagem exerce uma forte influência política e econômica na região, de maneira que é temida por muitos moradores, ou seja, goza de um certo poder político e econômico e que, ainda que seja possível encontrar semelhanças com fatos históricos desse período da história do Brasil, é preciso entendermos que é uma obra de ficção.

No encontro seguinte, explicamos um pouco que o conto é uma obra de ficção, cuja composição apresenta personagens, narrador e que possui uma linguagem às vezes polissêmica. Depois dividimos a turma em 8 grupos de 5 alunos, uma vez que quarenta alunos estavam presentes nesse dia. Dois grupos ficaram com a tarefa de identificar as falas do narrador, dois grupos as falas do pai, dois grupos as falas do menino e dois grupos as falas da menina. Tiveram dez minutos para se organizarem e, após o tempo estimado solicitamos a determinados alunos de cada grupo que fizessem a leitura em voz alta das falas da personagem sobre a qual o grupo ficou responsável ou do narrador. Depois os grupos que ficaram com a fala da menina, por exemplo, já fizeram a identificação das falas do pai e assim, sucessivamente, para posterior leitura.

Houve a princípio dificuldade, por parte de alguns alunos, em identificar qual era a voz do narrador e a voz de determinadas personagens, mas aos poucos foram percebendo essas vozes com uma certa clareza. Consideramos essa atividade importante porque a confusão entre as vozes das personagens e a voz do narrador incide em equívocos de interpretação do texto. Foi uma atividade prazerosa porque percebemos que ao lerem as falas das personagens mostraram-se envolvidos pela tessitura da narrativa.

No terceiro encontro de leitura do conto, depois de bem familiarizados com o texto, pedimos aos alunos que lessem alguma parte do conto e explicassem o motivo de sua escolha. Voltaram a enfatizar a nobre resistência do menino, a sua generosidade e a intimidação exercida sobre o menino pelo dono da fazenda.

A aluna E leu a parte em que o homem começa a oferecer dinheiro e o menino diz não e ele aumenta algumas vezes a quantidade do dinheiro. Considerou interessante porque parecia que cederia ao dinheiro oferecido pelo dono da fazenda, mas resistiu até o último momento.

O aluno F citou a frase “- Cinquenta mil! Toma!” (ÂNGELO, 2001, p. 6). Falou que de início achou muito dinheiro, mas quando seguiu a leitura viu que essa quantidade comprava somente um saco de feijão e então entendeu que, nesse tempo da narrativa, cinquenta mil tinha um outro valor do que tem hoje.

As atividades de leitura do conto “Negócio de menino com menina”, de Ivan Ângelo, tiveram a duração de nove horas-aulas, em três encontros de três aulas respectivamente.

5.3 A leitura do conto “Biruta”, de Lygia Fagundes Telles

Segue abaixo a proposta de intervenção, já iniciada com o conto anterior, e, agora, com o conto “Biruta”, de Lygia Fagundes Telles, estruturada a partir da proposta de sequência básica desenvolvida por Rildo Cosson, a qual apresenta as seguintes etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação respectivamente.

5.3.1 Motivação

Iniciamos com a informação aos alunos que iríamos ler um outro conto, mas antes teríamos uma conversa inicial. Em seguida, perguntamos se algum deles havia procurado o livro *De conto em conto* na biblioteca e uma aluna disse que sim. Diante dessa resposta, indaguei se lembrava o nome de um outro conto presente no livro. Por coincidência ela disse que lembrava de uma história que achou muito legal, pois falava de um cachorro. Dissemos à aluna que seria exatamente essa a história a ser lida na aula da disciplina Língua Portuguesa. Solicitamos que organizassem as cadeiras em forma de círculo. Depois de organizados em suas cadeiras, perguntamos se gostavam de cachorro, se os tinham em suas casas e como era a relação deles com esses animais?

Quase todos os alunos afirmaram que tinham cachorro em casa e, praticamente, o mesmo número de alunos afirmou gostar de cão. Diante dessa afirmativa, pedimos que falassem os nomes, raças e um pouco do comportamento desses seus cães.

A aluna A falou que na sua casa tem uma cachorra vira-lata cujo nome é Anaconda. Disse que esse nome foi colocado por um amigo da família e que a cadela brinca com ela, mordendo o seu braço e acha muito interessante o comportamento dela, pois quando vem para a escola a cachorra a acompanha até a porta de casa.

Depois da fala dessa aluna, pedi que dissessem uma característica marcante do cão que morava em suas casas. A resposta mais recorrente dos alunos é que eram, em geral, como carinhos com os membros da família, de maneira que os cativava.

Diante de alguns depoimentos, perguntamos como, em geral, é o comportamento dos cães quando são muito novos. As respostas foram muito parecidas ao dizerem que mordem as coisas, quebram louças em casa, carregam sandálias, correm muito e gostam que deem bolinhas de borracha para eles morderem.

Após essa conversa inicial, dissemos para eles que o conto que seria lido naquele dia seria “Biruta”, de Lygia Fagundes Telles. Mostramos novamente o livro “*De conto em conto*”, da Coleção Literatura em Minha Casa, falamos um pouquinho do livro e onde e quando foi publicado originalmente o conto e também de Lygia Fagundes Telles, de acordo com o que segue abaixo.

5.3.2 Introdução do conto e do autor

Lygia Fagundes Telles nasceu em São Paulo em 19 de abril de 1923. Em razão do seu pai ter exercido o cargo de delegado e promotor de justiça em algumas cidades do interior paulista, ela passou uma parte considerável da infância mudando-se com uma certa frequência. Essa vida um tanto quanto nômade lhe possibilitou ouvir muitas histórias, de forma que Lygia muito nova já começa a escrever seus primeiros contos.

É uma escritora premiadíssima. Seu primeiro livro foi *Porão e Sobrado*, em 1938. Entre suas obras estão, ainda, *Praia Viva*, em 1944; *Ciranda de Pedra*, em 1954; *Histórias escolhidas*, em 1964; *As meninas*, em 1973 e *Invenção e memória*, em 2001.

O conto “Biruta”, foi originalmente publicado no livro “Histórias escolhidas”, de 1964, obra com quatorze contos. No que diz respeito à antologia da Coleção Literatura em Minha Casa, cujo título é *De conto em conto*, o conto de Lygia foi selecionado, juntamente com outros contos de autores consagrados da literatura brasileira, dentre os quais Carlos Drummond de Andrade, Fernando Sabino e Machado de Assis.

5.3.3 Leitura

Após distribuirmos as cópias do conto aos alunos, fizemos o convite para que fizéssemos uma leitura do conto de forma silenciosa. Em seguida convidei alunos voluntários para que pudessem fazer a leitura em voz alta das falas das personagens:

Alonso, Leduína, Dona Zulu e o narrador. Pedi que todos se concentrassem e fizessem silêncio para que fosse possível realizarmos a leitura da narrativa.

5.3.4 Interpretação

Após a leitura coletiva e em voz alta do conto, pedimos aos alunos que expressassem, oralmente, suas impressões gerais sobre o conto, sobre o que gostaram ou consideraram interessante em relação a alguma personagem ou sobre alguma ação ou falassem da narrativa como um todo.

Os alunos ficaram muito calados nesse início de discussão. Pareceu que, de algum modo, o fim da narrativa os chocou, pois nos olhavam sérios e nada diziam. Começamos, então, a instigá-los, de modo que perguntamos se a narrativa havia mexido com eles, pois pareciam tristes com o desfecho.

Depois dessas perguntas, a aluna G começou a falar e revelou que a sua expectativa em relação ao conto era que o Alonso, no final da história, encontraria a madrinha que dava presentes para ele no asilo e, assim, iria morar com ela, mas que isso não havia acontecido.

A aluna B, quase na mesma postura da aluna citada acima, revelou que não gostou desse conto porque esperava que no final o Alonso voltasse a encontrar o Birura e que ficariam juntos, mas ele fica sozinho sem o seu cachorro e, por isso, achou o fim muito triste.

A aluna C destacou que o menino não era bem tratado pelas pessoas da casa e que o Alonso ficou muito triste quando levaram o cachorro embora porque ele era o seu único amigo. Também considerou cruel o fingimento de Dona Zulu para conseguir enganar o Alonso e, assim, levar o cachorro embora.

O aluno D disse que concordava com a fala da sua colega sobre a crueldade de Dona Zulu e acrescentou que ela tirou o menino do orfanato não para ser tratado como filho na casa, mas para trabalhar para ela, ainda que fosse apenas uma criança.

A aluna E disse e salientou que, além de ele realizar vários trabalhos na casa, dormia na garagem em um colchão velho e sem o menor conforto. Destacou que isso mostra que não era considerado um membro da família.

A aluna F, ao referir-se à Dona Zulu, a caracterizou como uma pessoa que tinha duas personalidades, pois destacou que tratava mal o garoto, ou seja, como um escravo, pois era

adotado e não tinha um amor de mãe em relação a ele, porém com outras pessoas, dentre as quais o seu marido, dialogava e dava atenção.

O aluno G observou que o marido da Dona Zulu parecia ser mais compreensivo em relação ao cachorro e ao menino, pois disse para a esposa que não deixassem o cachorro na rua no dia de Natal, uma vez que era um dia especial e que Alonso ficaria muito triste e que levou o cachorro no carro contra a sua vontade.

O aluno H observou que Leduína, sempre ao sentir um pouco de raiva em razão das travessuras do cachorro, não fazia nada contra o cachorro e nem contra o Alonso. Não ressaltou que a empregada tivesse afeto em relação ao animal, mas uma espécie de indiferença, como se o importante fosse o Alonso manter o cão sob o seu controle e não atrapalhá-la.

A aluna I achou muito triste o final da história e nos perguntou se era uma história real. Aproveitamos essa pergunta para falarmos que o conto e a literatura é uma arte e, como tal, é uma ficção. Contudo, existe uma relação entre a ficção e a nossa existência, de modo que, às vezes, nos identificamos com algumas personagens ou com a trama.

A discussão transcorreu normalmente e as falas eram recorrentes no sentido de reprovarem a atitude da dona da casa e apontarem o momento da revelação dos planos de Dona Zulu por meio da personagem Leduína como um momento de intensa tristeza, ainda que para alguns alunos houvesse a expectativa que o cachorro voltaria para perto de seu dono.

No encontro seguinte, dividimos a turma em oito grupos e pedimos que cada grupo escolhesse uma parte do texto e fizessem uma leitura dramática e depois justificassem porque escolheram tal parte. A fim de realizarmos a atividade, pedimos a todos que voltássemos ao texto e lemos um trecho do início do conto com mais expressividade e utilizamos gestos para acompanhar a leitura, de forma que as vozes do narrador e das personagens, de alguma forma, denotassem algumas das intenções das personagens, ao mesmo tempo que expressassem as emoções presentes na cena e nas falas do narrador.

Nesse contexto, enfatizamos aos alunos que deveriam ensaiar, após a escolha do trecho, mas não decorar as falas das personagens. Assim, ao fazermos uma leitura dramática do começo da narrativa, mostramos como foi utilizada a entonação, o volume de voz e a melodia para que a leitura pudesse fluir, levando em consideração que há um interlocutor, de forma que ao construírem uma leitura dramática de alguma cena ou falas

do conto, objetivamos transmitir uma interpretação do texto. Pedimos, também, que após a leitura dramática, explicassem porque haviam escolhido o trecho lido pela equipe.

Depois que os grupos se reuniram, fizeram a escolha do trecho e ensaiaram, voltamos a nos reunir e, cada grupo, com exceção de dois que não quiseram apresentar, na roda de conversa, realizaram a leitura dramática. Dos seis grupos que apresentaram, cinco escolheram o diálogo em que a personagem Leduína revela ao Alonso que a Dona Zulu iria abandonar o Biruta na rua, até o final do texto, com a cena do menino com o a bolinha que havia comprado para presentear o seu cão.

Imaginamos que a maioria das equipes escolheram esse trecho da narrativa porque tem uma forte carga dramática, e que, talvez tenha causado uma certa comoção nos alunos-leitores.

Nessa perspectiva, a aluna R, da primeira equipe, disse que escolheram essa parte do texto em razão da tristeza do garoto, da maldade de Dona Zulu em ter enganado o menino e ter levado o cachorro para longe do Alonso.

O Aluno J, da quarta equipe ao se apresentar, no final da leitura, do mesmo trecho da primeira equipe, comentou que essa parte do conto havia um pouco de mistério e suspense na cena e nas frases e, no final, muita tristeza. Além disso, falou que quando a leitura é feita com o objetivo de passar a emoção da cena, prende mais quem está ouvindo.

A aluna L, da quinta equipe que se apresentou, também da mesma cena, comentou que escolheram esse diálogo porque Dona Zulu fingiu-se de boazinha para enganar o menino e isso foi muito triste porque ele ficou sem a companhia do seu querido cachorro.

Ainda que essas quatro equipes tenham feito a leitura do mesmo diálogo e da mesma cena, houve uma diferença na performance das vozes, no que diz respeito ao ritmo, à entonação, ao volume e à melodia, de modo que foram leituras interpretativas diferentes umas das outras. Outro aspecto a considerar é que alguns alunos na hora da leitura dramática ficaram um pouco tímidos, de forma que faltou um pouco mais de expressividade em algumas leituras, mas no geral consideramos a atividade satisfatória, visto que os alunos voltaram ao texto na condição de leitores e vivenciaram algumas das cenas e diálogos, imprimindo suas próprias impressões ao texto.

No encontro seguinte os alunos foram convidados a contar casos reais de afeto, amizade com cachorros ou maus tratos com esses animais, que conheciam a partir de suas vivências pessoais, ou mesmo que tenham visto em jornais, revistas ou telejornais. Poderia ser

algum caso de criança parecido com a situação do Alonso e em seguida relacionar com o conto e estabelecer semelhanças e diferenças com a vida real.

Em forma de roda de conversa, quinze alunos contaram histórias as quais consideravam reais e nas quais faziam parte do enredo ou, simplesmente, alguém os contou. Dentre essas quinze narrativas, selecionei uma para reproduzir no corpo de nossa pesquisa.

A aluna M relatou um caso ocorrido em sua família ao narrar que o seu pai comprou um cachorro pequeno, mas que passados alguns dias o animal adoeceu. Levaram ao veterinário e lá o cão ficou por cinco dias para que fosse tratado. Após esses dias, foram buscá-lo e lhes foi entregue o animal morto numa sacola e, segundo o veterinário, o cão tinha contraído uma doença no estômago e não havia resistido. Todos ficaram muitos tristes com essa morte na sua família.

O seu pai para alegrá-los comprou um outro cão e sempre levava ao veterinário para, assim evitar que contraísse alguma doença. A aluna disse que até hoje o animal vive com eles. Depois desse relato, a aluna disse que a nossa vida é assim, a todo momento ganhamos e perdemos. Ao relacionar com o conto, disse que havia uma diferença, pois no conto o final não foi feliz, uma vez que o Alonso ficou sem o seu cão e a família dela encontrou um outro animal o qual lhes possibilita muita alegria e afeto.

As atividades em sala de aula com o conto “Biruta”, de Lygia Fagundes Telles, tiveram a duração de nove horas-aulas com, aproximadamente, a duração de três aulas a cada encontro.

5.4 AVALIAÇÃO: ANÁLISE DOS RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO⁶

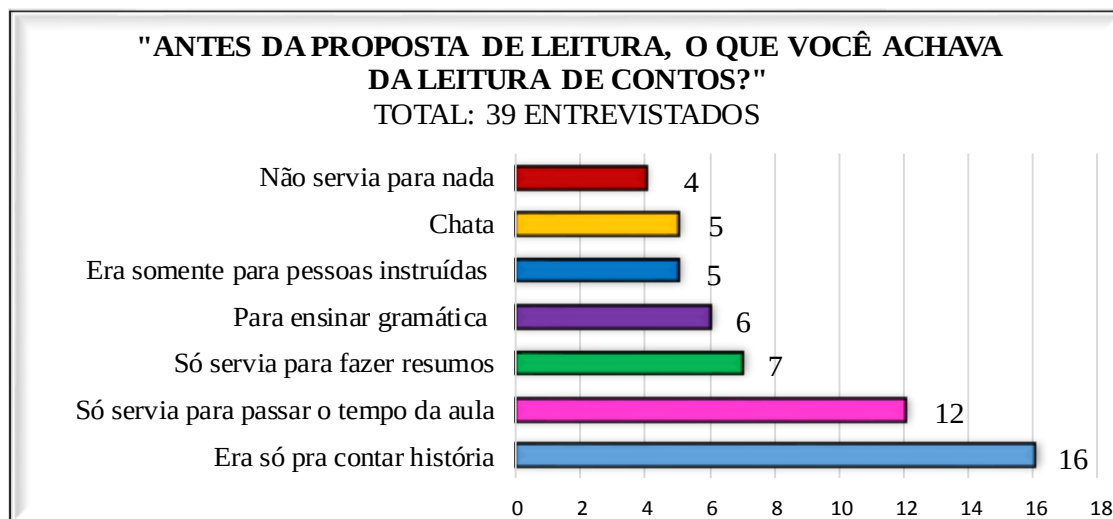
O intuito deste questionário é avaliarmos o rendimento dos alunos em relação às leituras dos contos realizadas em sala de aula, bem como se houve interesse, por parte deles, e saber se as leituras tiveram importância na sua formação enquanto alunos-leitores.

O questionário é composto por sete questões, das quais duas apresentam opções de escolha e cinco são de respostas livres. Em razão dos gráficos terem uma configuração de espaço reduzida, optamos por utilizar, em algumas respostas, tópicos para que assim fosse possível uma tabulação de dados. Ressaltamos que 39 alunos responderam ao questionário final e que para a confirmação dos dados citados nesta pesquisa, disponibilizamos nos anexos 50% dos questionários respondidos pelos alunos, por considerarmos um número razoável e

⁶ 39 alunos participaram da pesquisa e são identificados pelas letras do alfabeto da Língua Portuguesa, a partir da letra A.

para mantermos a proporcionalidade 28% de alunos e de 72% de alunas, pois é essa proporção existente na turma. Destacamos, ainda, que todas as respostas citadas a título de exemplo na nossa análise dos dados fornecidos pelo questionário, constam nos anexos. Segue o questionário de avaliação, os dados e a sua respectiva análise:

1 – Antes da proposta de leitura, o que você achava da leitura de contos?



O gráfico que mostra a maior incidência de resposta como só servia para contar história retrata um pouco como essa atividade habitual era desenvolvida, em sala de aula, quando se trata de texto narrativo literário. Na nossa prática, era muito comum solicitar aos alunos que lessem o texto e depois contassem aos colegas sem uma mediação de leitura e discussão em sala de aula

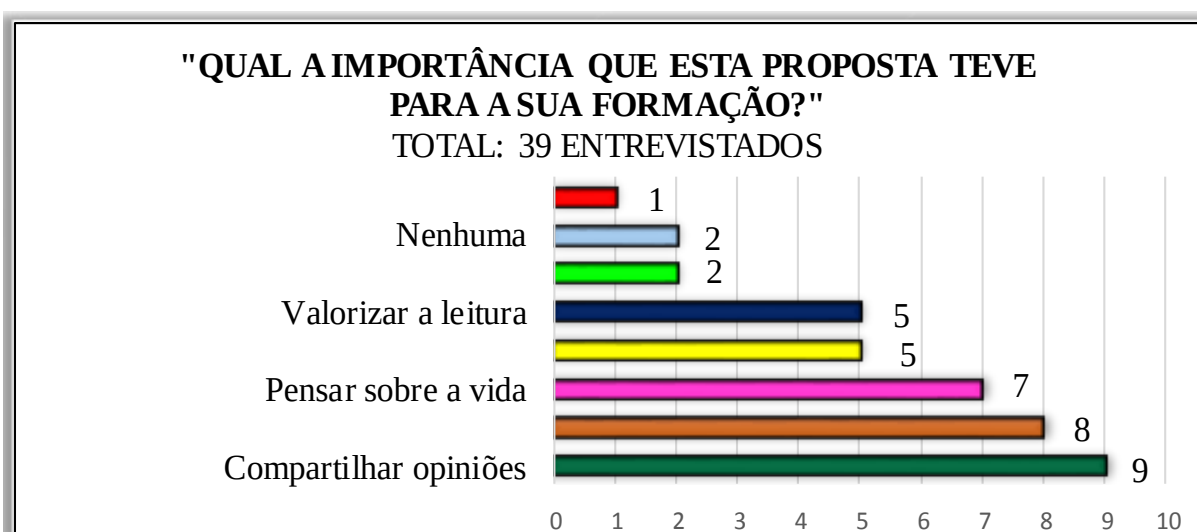
Quanto ao dado de que só servia para passar o tempo, constatou-se a ausência de um significado dessas leituras, fato que está relacionado à leitura como pretexto e não como a centralidade do processo, pois se somarmos as respostas dos que responderam que apenas servia para contar histórias, que servia para ensinar gramática e fazer resumos, temos um total de 29 alunos. As 3 respostas constituem-se nas práticas mais recorrentes no trato com o texto na sala de aula.

2 – E agora, o que você acha da leitura e da compreensão de contos na sala de aula?



Ao considerarmos as respostas dos alunos – “Gostei muito, pois acho que me ajudam a compreender muitas coisas.”; “Antes não gostava, mas agora passei a gostar porque falamos a nossa opinião e ouvimos a dos outros colegas e juntos fazemos a nossa leitura do conto.”; “Gostei muito porque um texto literário pode me levar a muitas leituras e discussões interessantes.” –podemos inferir que houve um significado dessas leituras na vida deles. Consideramos um dado relevante destacarem que gostaram de poder manifestar a sua opinião e ouvir a voz do outro. Sentiram-se valorizados porque lhes foi dado o direito à voz, ou seja, o que tinham a dizer tinha importância e isso elevou a autoestima dos alunos, além de possibilitar que o ponto de vista do outro contribuísse para a interpretação do conto.

3 – Qual a importância que esta proposta teve para a sua formação?



Em razão das respostas serem livres, apresentamos no gráfico acima as mais recorrentes e em forma de tópico.

Se analisarmos, com base em um somatório dos que atribuíram alguma importância à proposta, temos 31 alunos. Por ser uma metodologia não aplicada antes e os alunos estarem, em razão do que habitualmente faz a escola em logo após a leitura solicitar atividades práticas, ficamos surpresos com os resultados, ainda que o envolvimento dos alunos nas discussões já apontasse para esse dado.

Destacamos os registros de algumas respostas que expressam a importância da proposta para a maioria dos alunos da classe.

Aluna A: “Sim, porque o professor deu direito a todo mundo de falar o que bem quisesse sobre nossas atividades, todo mundo participou e assim cada um de nós pode saber o que o outro achava e, Com certeza foi muito interessante e importante para a minha formação.”.

Ao lermos a resposta da aluna A, de 14 anos, e de mais 8 alunos, portanto a resposta mais recorrente, nos fez perceber a importância que tem em dar a voz aos alunos: “E é esse compartilhamento que faz a leitura literária ser tão significativa em uma comunidade de leitores” (COSSON, 2014, p. 28).

Aluna B: “Foi muito importante, por que eu aprendi que nós temos que aprender a respeitar a voz e a opinião do outro, eu achei legal porque agente lia e depois debatia a história lida, de forma civilizada, eu gostei muito e espero fazer mais coisas como essas”.

A aluna B, de 13 anos, enfatiza a metodologia, pois alude aos dois momentos fundamentais da leitura, ou seja, a leitura coletiva e depois o compartilhamento da interpretação. Destaca, ainda, a importância de saber ouvir, pois o que outro diz produz um efeito de maneira que a interpretação é construída, considerando a relação e o confronto das falas de todos os alunos para que haja a produção de sentido, mas não como uma leitura única a ser aceita. Nessa perspectiva: “Trata-se de um deslocamento considerável do ensino de literatura para a leitura literária, uma vez que o primeiro se concentra no polo do professor e o segundo, no polo do aluno” (REZENDE, 2013, p. 106).

Entre os 6 alunos que responderam que os contos os fizeram refletir sobre a vida, destacamos dois registros:

Aluna C: “Foi importante para mim que esses Contos que li me fizessem pensar nas coisas da vida o que acontecem realmente as coisas tristes, felizes, e que nem sempre os contos e histórias tem finais felizes”.

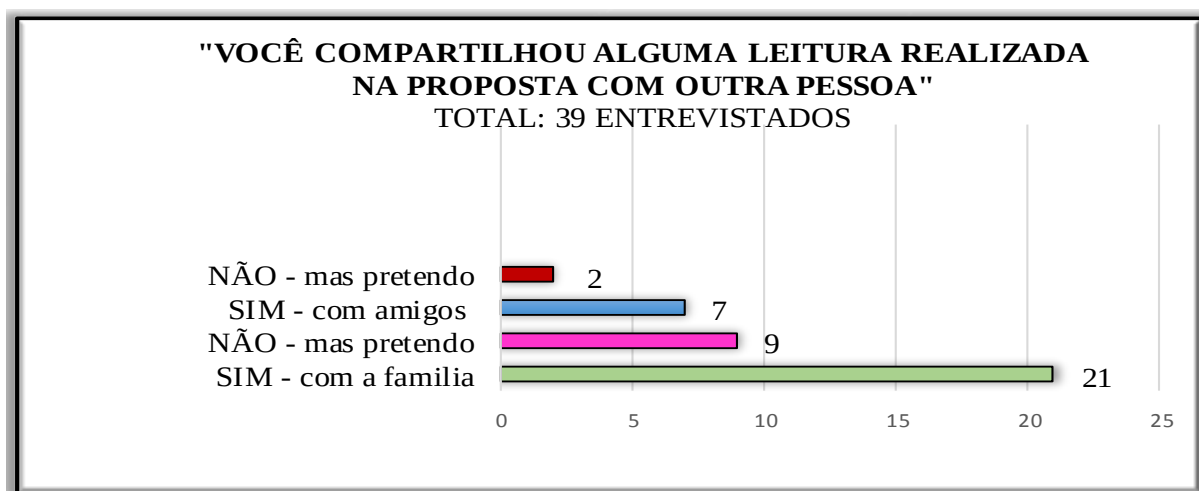
Talvez os grandes dramas ou problemas existenciais seja o motivo de sucesso de público da literatura popular, como o *Crepúsculo*, por exemplo. Essa aluna, de 15 anos, fez uma relação do texto com a vida e ao estabelecer esse elo houve um envolvimento do leitor

com o texto: “[...] obras que os confrontam com grandes questões existenciais que marcam a nossa humanidade: o amor, a morte, o desejo, o sofrimento, etc.” (REZENDE, 2013, p. 24).

Aluna D: “Eu gostei muito e queria continua pois achei importante as história que lemos na sala confesso que até me emocionei pois tinha tristezas, traição, angustia, coisas da qual a vida ta tendo bastante”.

Nas falas dos alunos, durante os momentos de compartilhamento das leituras, e, agora, nas respostas ao questionário, podemos constatar a força do poder humanizador do texto literário, de modo que a sua leitura passa a fazer sentido para o aluno: “Ou o texto dá um sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum. E o mesmo se pode dizer das nossas aulas” (LAJOLO, 2000, p.15).

1 – Você compartilhou alguma leitura realizada na proposta com outra pessoa? Com quem e por quê?



O dado de que 30 alunos compartilharam a leitura, com maior incidência na família, demonstra que a literatura transpôs os muros da escola e tornou-se uma presença viva ao ganhar uma amplitude que foi além do espaço escolar. Para além desse dado, perguntamos o que os motivou a compartilhar. Ao responderem, reportaram-se aos contos lidos e, assim, novamente captamos suas impressões acerca das narrativas, a exemplo desse registro abaixo:

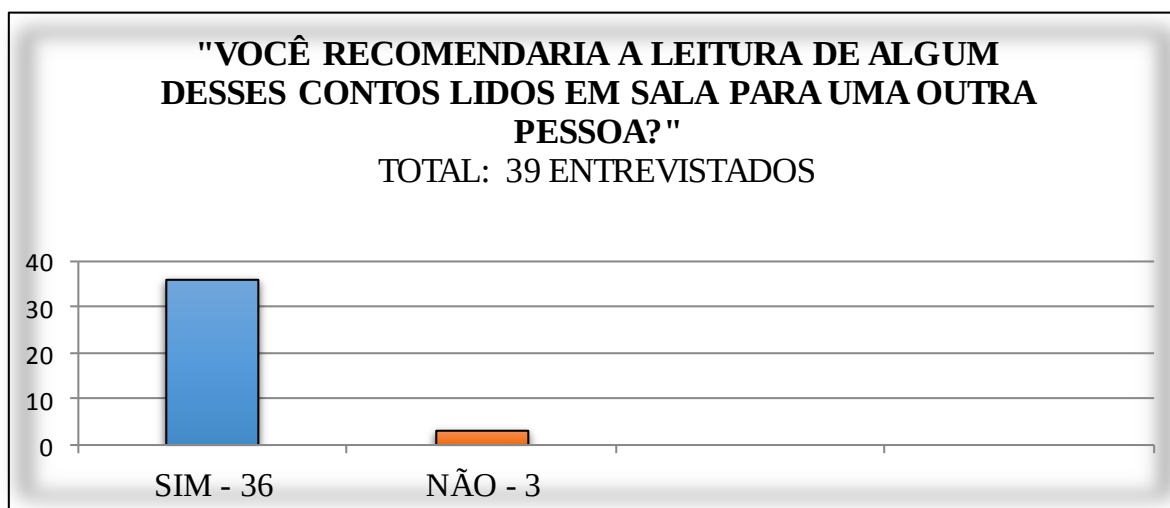
A aluna E: “Sim eu compartilhei com a minha vó, o conto do Biruta, porque foi um conto que eu realmente me indentifiquei, então eu lir pra ela e nós duas choramos muito porquê é um conto muito emocionante que trais realmente a realidade de abandono.”.

É exatamente por isso que: “[...] por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de

que essa coletividade os fortalece e amplia seus horizontes de leitura” (COSSON, 2014, p. 66).

Diferentemente da tradição dos nossos antepassados a qual os mais velhos contavam histórias aos mais novos, é a adolescente, de 14 anos, quem conta e convida sua avó para ler. É como se a cena habitual da personagem D. Benta, de Lobato, sofresse uma inversão e a exímia contadora de histórias se calasse e ouvisse as crianças do *Sítio do Picapau Amarelo* protagonizando a contação da efabulação. O professor não consegue, em seu trabalho com o texto literário em sala de aula, mensurar a dimensão dessa leitura, pois não imaginávamos que a leitura desse conto surtiria como efeito uma cena em que a avó e a neta, por um sentimento de solidariedade humana, produzissem um choro solidário e angustiante em razão do sofrimento da personagem do conto de Lygia Fagundes Telles após ao final de sua leitura.

2 – Você recomenda a leitura de algum desses contos lidos em sala de aula para outra pessoa?



Se 36 alunos recomendariam a leitura desses contos, esse dado reitera as respostas da questão anterior as quais indicam o desejo da maioria desses alunos em compartilhar a leitura e possibilitar que o outro também seja envolvido pelos sentimentos, emoções e questões desencadeadas pelas narrativas. Essa pergunta segue indagando se os alunos responderem que sim, por que recomendariam. Os motivos são muitos parecidos com os que já apareceram na questão três, ou seja, porque convida a pensar sobre a vida, são interessantes, emocionam, desenvolvem a leitura, fazem gostar de ler histórias, etc.

No que tange à sexta questão, consideramos desnecessária a apresentação de gráficos. O resultado consistiu em 33 alunos que recomendam a leitura da coleção. Entre os motivos que os fazem recomendar estão porque tem histórias interessantes e porque devem ter

outras obras interessantes ou porque a coleção parece ter livros que envolvem os leitores, conforme o registro da resposta a seguir:

Aluna D: “Porque eu ia querer que outros também sentissem o que eu senti na hora que eu li a historia que sentisse aquela emoção e compreender o que cada personagem sentia naquela historia.”.

A sétima e última pergunta convidou os alunos a falarem algo sobre alguma ou algumas personagens dos contos. Entre os entrevistados, 22 teceram algum comentário acerca de algum ou alguns personagens dos contos ou algo sobre as narrativas. Assim, 12 alunos falaram sobre o conto “Biruta”, 8 sobre “Negócio de menino com menina” e 2 alunos fizeram uma alusão aos dois contos. Eis alguns registros desses comentários:

Aluno F: “Sim, o alonso, por que ele foi uma personagem que protegeu o biruta e muitas das vezes nós não fazemos isso com nossos animais e nem si importamos com eles e isso que o alonso fez foi um ato de amor com o Biruta. ”.

Aluna G: “Gostaria de comentar sobre o conto “Negócio de menino com menina”, RSRORS pois eu não teria a mesma atitude que ele eu venderia o passarinho no primeiro lance que o moço desse gostei muito da atitude dele, foi um dos contos que mais gostei.”.

Aluna H: “Eu fiquei pensando o que sera que aconteceu com Biruta, sera que eli tá bem, sera que arranjou um dono eu sei que cachorro fazia raiva mais isso não é justificativa pra dona Zullu abandona o cachorro daquela forma Eu também vi aquela mesma Historia na vida real então foi ai que percebi que a leitura não é só ler e sim entender coisas da vida tenta amadurecer porque em todo conto tem sempre algo que também aconteci com nós.”.

Diante dos dados apresentados, da análise e da experiência que tivemos com as leituras de contos a conclusão plausível é que houve um envolvimento dos alunos no sentido de gostaram dos contos, isso porque nos depoimentos percebemos o quanto esses alunos identificaram-se com as narrativas, com algumas personagens e com algumas questões existenciais suscitadas pela leitura dos contos em sala de aula, de modo a reforçar que o texto literário não pode ser pretexto para outras atividades, mas a sua leitura deve ser a atividade central na sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciarmos a construção da proposta de leitura literária de contos da “Coleção Literatura em minha casa”, ficamos inseguros se os contos escolhidos envolveriam os alunos, se a proposta de metodologia daria certo e seria realmente possível ocuparmos todo o tempo com a leitura do texto. Para escolhermos os quatro textos que fariam parte da proposta lemos nove livros de contos pertencentes à Coleção Literatura em Minha Casa e um total de cinquenta e sete contos de autores nacionais de diferentes épocas. Não foi fácil fazermos a escolha dos quatro contos.

Assim, no primeiro capítulo, discutimos fundamentalmente o papel e a abordagem da Literatura na escola básica brasileira, tendo como principais teóricos Regina Zilberman (1991), Rildo Cosson (2014), Maria Amélia Dalvi (2013) e Ezequiel Theodoro (1999). No segundo, fizemos um diagnóstico dos alunos no que diz respeito à relação com o texto literário e como foi o desempenho dos discentes no que se refere à aplicação de uma atividade elaborada pelo livro didático acerca do conto. Essas duas aplicações permitiram uma análise coerente para termos um diagnóstico que norteasse a elaboração da nossa proposta. No terceiro capítulo realizamos um estudo dos contos para que a nossa mediação na leitura dos textos em sala de aula pudesse ser adequada. Esses estudos, antes de fazermos essa leitura em sala de aula, foi decisiva para conhecermos os textos com os quais trabalhamos. Desse modo, no quarto capítulo discorremos acerca da aplicação das duas sequências básicas e como se deu esse processo na sala de aula. Por fim, aplicamos um questionário final de avaliação, o qual trouxe dados positivos no que se refere à leitura dos contos, pois possibilitou analisarmos o significado dessa atividade para os alunos.

Quanto à angústia sobre o envolvimento dos discentes no que diz respeito aos contos, ao iniciarmos a etapa de motivação do conto “Negócio de menino com menina”, de Ivan Angelo, logo percebemos que conseguiríamos envolvê-los, posto que vários alunos pediam para falar sobre passarinhos, qual cantava mais bonito, dos quais mais gostavam ou onde costumavam pegar essas aves. Santa Luzia é uma cidade rodeada de fazendas, inclusive à duzentos metros da escola há uma dessas fazendas, de forma que essa discussão teve significado para eles, uma vez que tocou em seu cotidiano.

Nesse sentido, conseguimos criar um clima propício para a recepção do conto, além do título denotar uma fase da vida, a qual coincidia ou se aproximava com a fase dos alunos, de forma a gerar, já em princípio, uma identificação dos aluno-leitores com as personagens.

Assim, desconstruiu a ideia de que seria um texto chato, mas algo interessante, cuja curiosidade deles era saber qual era o negócio do menino com a menina.

Ao começarem a falar, se reportaram às personagens e pediam a palavra sem que precisássemos solicitar que falassem. Essa atitude dos alunos nos causou uma esperança de que um novo jeito de ministrar aula de literatura em sala de aula seria possível. A interpretação foi sendo construída de maneira fluida, como se não estivéssemos em uma sala de aula. Havia a impressão de que estávamos em nossas casas a conversar sobre um filme ou um caso ocorrido na comunidade, como é de costume fazermos. Não houve o peso, para os alunos, de uma tarefa no sentido de que tinham que fazer e a partir de um modelo pré-estabelecido em que uma única resposta fosse possível.

É necessário admitirmos a nossa incerteza quanto a essa metodologia nas vésperas de fazermos sua aplicação. Perguntávamo-nos como ocupar aulas inteiras com leitura? Aos poucos fomos percebendo a leitura ocupando a aula e uma fala de determinado aluno provocando a fala de outro e de outro, de forma que foi sendo tecido o compartilhamento. Para nós que éramos acostumados ao final da leitura do texto solicitar que respondessem, por escrito, um bloco de perguntas as quais o livro didático sugeria, fez-nos perceber efetivamente o quanto estávamos equivocados. Possibilitar o direito à voz aos alunos os fez sentirem-se leitores protagonistas e não receptores de mensagens.

Ao lermos o resultado do questionário final em que a maioria gostou da leitura, foi a confirmação do que já havíamos constatado por meio da participação no momento do compartilhamento. Mais ainda, para nossa surpresa, a maioria compartilhou o texto e a sua leitura com alguém da sua família e, então, tivemos a consciência do quanto não podemos mensurar o efeito de uma atividade como essa, no que diz respeito à recepção no aluno, pois ficamos atônitos com o depoimento da aluna E ao relatar que leu o conto “Biruta”, de Lygia Fagundes Telles, para a sua vó e, ao terminarem, as duas choraram em razão do sofrimento do menino. Não imaginamos e nem prevemos que a leitura do texto literário promoveria uma cena como essa.

No último dia de encontro, antes de aplicarmos o questionário final, comunicamos aos alunos que esse encontro seria o último da atividade que havíamos planejado. As falas recorrentes, de uma parcela considerável de alunos, foram no sentido de questionar por que essas atividades não iriam até o final do ano, visto que estavam gostando. Ficamos surpresos porque ao questionarem, denominaram os encontros de “aula de leitura”, pois em nenhum momento da atividade nós proferimos essa expressão. Apenas dizíamos que faríamos a leitura

de um conto. Essa denominação atribuída por eles, reforça o que aprendemos nas aulas do PROFLETRAS de que leitura é aula, ou seja, não precisamos mais nos angustiar porque não transformamos os textos literários em pretextos para abordarmos conteúdos gramaticais, ou para responderem a uma série de perguntas por escrito ou fazerem uma atividade de teatro ou resumo, por escrito, para avaliarmos os aspectos da gramática normativa dos textos produzidos.

Há que considerarmos que essa concepção tradicional de trabalho com o texto literário como pretexto para abordar aspectos da gramática normativa ou logo após a leitura ser solicitado uma atividade prática foi constatada no questionário de avaliação em que quando foi perguntado aos alunos participantes da pesquisa o que eles achavam da leitura de contos antes da aplicação dessa proposta de intervenção, dos trinta e nove alunos entrevistados, seis disseram era só servir para ensinar gramática, sete disse que só servia para fazer resumos, dezesseis alunos afirmaram que só servia para contar histórias e doze que servia somente para passar o tempo, ou seja, a maioria não atribuía um significado à leitura na centralidade do processo.

Um outro dado importante aqui retomado, coletado a partir do questionário de avaliação, trata da importância que as atividades com os contos, na concepção do aluno, tiveram para a sua formação. Cinco alunos responderam que aprenderam a valorizar a leitura, sete destacaram que os contos fizeram pensar sobre a vida, oito enfatizaram que a atividade despertou o gosto pela leitura do texto literário e nove consideraram que compartilhar as opiniões acerca das leituras dos textos foi muito bom. Ora, se somarmos as respostas, temos vinte e nove alunos que não viram mais a leitura do texto literário na sala de aula como pretexto. Esse dado é bem diferente do dado coletado neste mesmo questionário quando foram perguntados como concebiam o trabalho com os contos na sala de aula e a maioria enfatizou o fato de servir apenas como pretexto. Nessa perspectiva, consideramos que houve uma significativa mudança no que se refere à concepção da leitura do texto literário nas aulas de Língua Portuguesa na visão dos discentes pertencentes a essa turma de 9º ano.

Ainda que os resultados tenham sido animadores, não concebemos essa metodologia da sequência básica proposta por Cosson (2014) como uma metodologia mirabolante e a única capaz de promover o letramento literário, mas um caminho simples que demonstrou melhores resultados, em comparação ao procedimento adotado habitualmente pelo livro didático ou por um percurso metodológico posto em prática pelo professor, cuja centralidade do processo não era a leitura, mas o que se fazia depois dela.

Na nossa trajetória de professor, algumas vezes ex-alunos nos interpelaram na rua, depois de uns cinco ou dez anos que já haviam concluído os seus estudos, sobre determinada aula que ministramos e que fizemos a audição de uma determinada música e depois um compartilhamento interpretativo. Sempre que episódios como esses aconteciam, procurávamos, como explicação lógica, o poder universal da música em mexer com nossas emoções e nos marcar enquanto memória e, por isso a lembrança desses ex-alunos. Diante do que ocorreu nos dias de aplicação da nossa proposta de intervenção pedagógica, tivemos a sensação de que depois de cinco ou dez anos, esses alunos, ao se encontrarem conosco pela rua, irão nos perguntar se lembramos da aula na qual lemos esses contos e, talvez, comecem a falar sobre esses dois contos. Dessa forma, a conclusão a que chegamos é que não era a música, no seu alcance artístico, que marcou a vida desses alunos ao serem ouvidas, cantadas ou discutidas em sala de aula, mas o significado que o texto teve para eles, não importando se era uma música, um conto, uma crônica ou um romance.

Diante dessa constatação, acreditamos que esses alunos que fizeram parte da pesquisa terão mais interesse pelos livros de literatura, não somente por aqueles que fazem parte do acervo da biblioteca da escola, mas por outras obras literárias que existem para além dos muros da escola. Além disso, temos a convicção de que essa experiência e os seus resultados devem ser partilhados, em simpósios, conferências e etc., com outros professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental a fim de que por meio de uma troca de vivências e propostas metodológicas, no que concerne ao trabalho com o texto literário na sala de aula, seja possível a constituição efetiva de alunos-leitores de literatura.

Nesse contexto, não teremos mais a insegurança de, ao chegar na sala de aula, dizer aos alunos que teremos aula de leitura. No entanto, precisamos compreender que a nossa postura, a partir de agora, é a de um professor-pesquisador e isso implica fazer antes a leitura cuidadosa dos textos os quais serão levados para a sala de aula, pois necessitamos fazer algumas leituras para, assim, mediarmos, de maneira coerente, o compartilhamento com os alunos. Além disso, é imprescindível nos alimentarmos dos textos teóricos para fundamentar e nortear a nossa prática. Nesse sentido, acreditamos que o Mestrado Profissional cumpriu o seu papel precípua em nos possibilitar um novo olhar para a nossa prática e uma consequente mudança de paradigmas que faça da escola um lugar privilegiado de formação de leitores e, mais especificamente, do letramento literário.

REFERÊNCIAS

- ALVES, José Hélder Pinheiro. O que ler? Por quê? A literatura e seu ensino. In. DALVI, Maria Amélia, REZENDE, Neide Luzia e JOVER- FALEIROS, Rita. **Leitura de literatura na escola**. São Paulo, SP: Parábola, 2013. (p. 35-49)
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **De conto em conto**. São Paulo: Ática, 2001. (Coleção literatura em minha casa; v.2).
- ASSIS, Machado de. **Do conto à crônica**. São Paulo: Salamandra, 2003. (Coleção Literatura em minha casa. Crônicas e contos; v.2)
- AZEVEDO, Aluísio. **Histórias de humor**. 1ª ed. São Paulo: Scipione, 2003. (Coleção Literatura em minha casa. Crônicas e contos; v.2)
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**/Mikhail Bakhtin; tradução feita a partir do russo por Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: M. Fontes, 2003. (Coleção biblioteca universal).
- _____. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 6ª ed. São Paulo. BAKHTIN, M. ed., São Paulo. M. Fontes, 2004.
- BANDEIRA, Pedro. **Contos da escola**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2003. (Coleção Literatura em minha casa; v.2).
- BARTHES, Roland. **Aula**. Tradução e Posfácio Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Editora Cultrix, 1978.
- BOSI, Alfredo. **O Conto Brasileiro Contemporâneo: Introdução**. Universidade de São Paulo: USP, 1974.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2013.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos – Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Fundamental – SEF, 1998.
- BRAIT, Beth. **A personagem**. Série Princípios. 7 Ed. 4 imp.. São Paulo: Ática, 2004.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. **Inquietudes e desacordos: a leitura além do óbvio**. – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. Ed. rev. e ampl. São Paulo: Duas cidades, 1995, p. 169-191.

CEIA, Carlos. **O que é ser professor de literatura?** Lisboa: Edições Colibri, 2002.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

_____. **Letramento literário: teoria e prática**. 2 ed., 4 reimp. São Paulo: Contexto, 2014.

COTRIM, Gilberto. **Fundamentos da Filosofia: história e grandes temas**. 16ª ed. reform. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2006.

DALVI, Maria Amélia. Literatura na escola Propostas didático-metodológicas. In. DALVI, Maria Amélia, REZENDE, Neide Luzia e JOVER- FALEIROS, Rita. **Leitura de literatura na escola**. – São Paulo, SP: Parábola, 2013. (p. 67-97)

DISCINI, Norma; TEIXEIRA, Lucia. **Perspectiva língua portuguesa**, 9º ano, 2 ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2012.

DOLZ, J. ; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

D'ONOFRIO, Salvatore. **Teoria do texto: prolegômenos e teoria da narrativa**. 2. ed., 3 reimp. – São Paulo: Ática, 2002.

FARIA, Vanessa Fabíola Silva de. O ensino de literatura e a formação do leitor literário: entre os saberes, trajetórias de uma disciplina e suas relações com os documentos oficiais. **Revista Iberoamericana de Educação**, nº 49, v.7, 25 jun. de 2009.

FRANCO, M. A. R. S. A Pedagogia da pesquisa-ação. In: **Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino**, 12, 2004, Curitiba: Endipe, 2005.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FRITZEN, Celdon; SILVA, Daniela Amanda Raimundo. Ensino de literatura e livro didático: uma abordagem a partir das pesquisas da pós-graduação brasileira. **Revista Contrapontos**, vol. 12, n. 3, p. 270-278/set-dez, 2012.

GALVÃO, Walnice Nogueira. Cinto Teses Sobre o Conto. In: PROENÇA FILHO, Domício (Org.). **O Livro do Seminário**. São Paulo: L R Editora, 1983, p. 164- 171.

LAGO, Angelo, et al. **Historinhas pescadas: antologia de contistas brasileiros**. São Paulo: Moderna, 2001. – (Literatura em minha casa: v. 2)

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6 ed. São Paulo: Ática, 2001.

LEITE, Ligia Chiappini Moraes. **O foco narrativo**. 10 ed. 6 imp. São Paulo: Ática, 2004.

LIMA, Luiz Costa. O Conto na Modernidade Brasileira. In: PROENÇA FILHO, Domício (Org.). **O Livro do Seminário**. L R Editores Ltda. São Paulo, 1983, p. 172-214.

LUCAS, Fabio. O Conto no Brasil Moderno. In: FILHO, Domício Proença. (Org.). **O Livro do Seminário**. São Paulo: L. R. editores, 1983, p. 103-164.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5 Ed. São Paulo: Átlas, 2003.

MARQUES, Moama Lorena de Lacerda. **Literatura em minha casa: uma história sobre leitura, literatura e leitores**. Dissertação de mestrado, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2007.

MELO, Carlos Augusto de. **A formação das histórias literárias no Brasil: as contribuições de Cônego Fernandes Pinheiro (1825-1876), Ferdinand Wolf (1796-1866) e Sotero dos Reis (1800-1871)**. 2009, 326 p. Tese (Doutorado em Teoria e História Literária) – Instituto de Estudos da Linguagem -, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2009.

MOURA, Eduardo; ROJO, Roxane Helena R. (orgs). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MOREIRA, Felipe. Análise do discurso pedagógico literário: a manipulação dos manuais didáticos e ideologias. **Revista Eletrônica Literatura e Autoritarismo**, nº 20 – Julho-Dezembro de 2012.

NAIDITCHF, F. Pesquisa-ação. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: **trabalhos, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM, (Sem numeração de página).

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Literatura para todos**. (USP), v.9. 2006.

PRIETO, Heloísa. **Do conto à crônica**. São Paulo: Salamandra, 2003.

RAMOS, Angelo Zandoni. **O bem e o mal**. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

REZENDE, Neide Luzia. O ensino de literatura e a leitura literária. In. DALVI, Maria Amélia, REZENDE, Neide Luzia; JOVER - FALEIROS, Rita. **Leitura de literatura na escola**. – São Paulo, SP: Parábola, 2013, p. 99-112.

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In. DALVI, Maria Amélia, REZENDE, Neide Luzia e JOVER - FALEIROS, Rita. **Leitura de literatura na escola**. São Paulo, SP: Parábola, 2013, p. 17-33.

SILVA, Márcia Cabral da. A leitura literária como experiência. In. DALVI, Maria Amélia, REZENDE, Neide Luzia; JOVER- FALEIROS, Rita. **Leitura de literatura na escola**. São Paulo, SP: Parábola, 2013.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Concepções de leitura e suas consequências no ensino**. Perspectiva. Florianópolis, v. 17, n. 31, p.11-19, jan./jun. 1999.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na escola e na biblioteca**. 5ª Ed. Campinas, SP: 1995.

_____. Descomplicando o ensino de literatura. In: ZILBERMAN, Regina e SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Literatura e pedagogia**: ponto e contraponto. 2. ed. São Paulo: Global; Campinas, SP: ALB: Associação de Leitura do Brasil, 2008, p. 55-61.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1991.

_____. Respondendo em forma de proposta. In. ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Literatura e pedagogia**. Ponto e contraponto. 2. ed. São Paulo: Global; Campinas, SP: ALB – Associação de Leitura do Brasil, 2008, p. 51-54.

_____. Sim. A Literatura Educa. In. ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Literatura e pedagogia**. Ponto e contraponto. 2. ed. São Paulo: Global; Campinas, SP: ALB – Associação de Leitura do Brasil, 2008, p. 17-24.

ANEXOS

ANEXO A: OS CONTOS SELECIONADOS PARA A PROPOSTA

Negócio de menina com menino

Ivan Angelo



O menino, de uns dez anos, pés no chão, vinha andando pela estrada de terra da fazenda com a gaiola na mão. Sol forte de uma hora da tarde. A menina de uns nove anos ia de carro com o pai, novo dono da fazenda. Gente de São Paulo. Ela viu o passarinho na gaiola e pediu ao pai:

— Olha que lindo! Compra pra mim?

O homem parou o carro e chamou:

— Ô menino.

O menino voltou, chegou perto, carinha boa. Parou do lado da janela da menina. O homem:

— Este passarinho é pra vender?

— Não senhor.

O pai olhou para a filha com uma cara de deixa pra lá. A filha pediu suave como se o pai tudo pudesse:

— Fala pra ele vender.

O pai, mais para atendê-la, apenas intermediário:

— Quanto você quer pelo passarinho?

— Não tou vendendo não senhor.

A menina ficou decepcionada e segredou:

— Ah, pai, compra.

Ela não considerava, ou não aprendera ainda, que negócio só se faz quando existe um vendedor e um comprador. No caso, faltava o vendedor. Mas o pai era um homem de negócios, águia da Bolsa, acostumado a encorajar os mais hesitantes ou a virar a cabeça dos mais recalcitrantes:

— Dou dez mil.

— Não senhor.

— Vinte mil.

— Vendo não.

O homem meteu a mão no bolso, tirou o dinheiro, mostrou três notas, irritado.

— Trinta mil.

— Não tou vendendo, não, senhor.

O homem resmungou “que menino chato” e falou pra filha:

— Ela não quer vender. Paciência.

A filha, baixinho, indiferente às impossibilidades da transação:

— Mas eu queria. Olha que bonitinho.

O homem olhou a menina, a gaiola, a roupa encardida do menino, com um rasgo na manga o rosto vermelho de sol.

— Deixa comigo.

Levantou-se, deu meia volta, foi até lá. A menina procurava intimidade com o passarinho, dedinho nas gretas da gaiola. O homem, maneiro, estudando o adversário:

— Qual é o nome deste passarinho?

— Ainda não botei nome nele, não. Peguei ele agora.

O homem, quase impaciente:

— Não perguntei se ele é batizado não, menino. É pintassilgo, é sábia, é o quê?

— Aaaah. É bico-de-lacre.

A menina, pela primeira vez, falou com o menino:

— Ele vai crescer?

O menino parou os olhos pretos nos olhos azuis.

— Cresce nada. Ele é assim mesmo, pequenininho.

O homem:

— Canta?

— Canta nada. Só faz chiar assim.

— Passarinho besta, hein?

— É. Não presta pra nada. É só bonito.

— Você Pegou ele dentro da fazenda?

— É. Aí no mato.

— Essa fazenda é minha. Tudo que tem nela é meu.

O Menino segurou com mais força a alça da gaiola, ajudou com a outra mão nas grades. O homem achou que estava na hora e falou já botando a mão na gaiola, dinheiro na outra mão.

— Dou quarenta mil! Toma aqui.

— Não senhor, muito obrigado.

O Homem, meio mandão:

— Vende isso logo, menino. Não tá vendo que é pra menina?

— Não, não tou vendendo não.

— Cinquenta mil! Toma! __e puxou a gaiola.

Com cinquenta mil se comprava um saco de feijão, ou dois pares de sapatos, ou uma bicicleta velha.

O menino resistiu, segurando a gaiola, voz trêmula.

— Quero não senhor. Tou vendendo não.

— Não vende por quê, hein? Por quê?

O menino acuado, tentado explicar:

— É que eu demorei a manhã todinha pra pegar ele e tou com fome e com sede, e queria ter ele mais um pouquinho. Mostrar pra mamãe.

O homem voltou para o carro, nervoso. Bateu a porta, culpando a filha pelo aborrecimento.

— Viu no que dá mexer com essa gente? É tudo ignorante, filha. Vam'bora.

O menino chegou pertinho da menina e falou baixo, para só ela ouvir:

— Amanhã eu dou ele pra você. Ela sorriu e compreendeu.

ANGELO, Ivan, et al. **De conto em conto**. – São Paulo: Ática, 2001. – (Coleção literatura em minha casa; v.2; p.5-7).

"Mas o que foi que eu fiz, Alonso? Não me lembro de nada..."

- Lembra sim senhor! E não adianta ficar aí com essa cara de doente, que não acredito, ouviu? Ouviu, Biruta?! - repetiu Alonso lavando furiosamente os pratos. Com um gesto irritado, arregaçou as mangas que já escorregavam sobre os pulsos finos. Sacudiu as mãos cheias de espuma. Tinha as mãos de velho.

- Alonso, anda ligeiro com essa louça! - gritou Leduína, aparecendo por um momento na janela da cozinha. - Já está escurecendo, tenho que sair!

- Já vou indo - respondeu o menino enquanto removia a água da boca. Voltou-se para o cachorro. E seu rostinho pálido se confrangeu de tristeza. Por que Biruta não se emendava, por que? Por que razão não se esforçava um pouco para ser melhorzinho? Dona Zulu já andava impaciente. Leduína também. Biruta fez isso, Biruta fez aquilo...

Lembrou-se do dia em que o cachorro entrou na geladeira e tirou de lá a carne. Leduína ficou desesperada, vinham visitas para o jantar, precisava encher os pastéis: "Alonso, você não viu onde deixei a carne?" Ele estremeceu. Biruta! Disfarçadamente, foi à garagem no fundo do quintal, onde dormia com o cachorro num velho colchão metido num ângulo de parede. Biruta estava lá deitado bem em cima do travesseiro, com a posta de carne entre as patas, comendo tranquilamente. Alonso arrancou-lhe a carne, escondeu-a dentro da camisa e voltou à cozinha.

Deteve-se na porta ao ouvir Leduína queixar-se à dona Zulu que a carne desaparecera, aproximava-se a hora do jantar e o açougue já estava fechado, "o que é que eu faço, dona Zulu?"

Ambas estavam na sala. Podia entrever a patroa a escovar freneticamente os cabelos. Ele então tirou a carne de dentro da camisa, ajeitou o papel já todo roto que a envolvia e entrou com a posta na mão:

- Está aqui Leduína.

- Mas falta um pedaço!

- Esse pedaço eu tirei pra mim. Eu estava com vontade de comer um bife e aproveitei quando você foi na quitanda.

- Mas por que você escondeu o resto? - perguntou a patroa, aproximando-se.

- Por que fiquei com medo.

Tinha bem vivo na memória a dor que sentira nas mãos corajosamente abertas para os golpes da escova. Lágrimas saltaram-lhe dos olhos. Os dedos foram ficando roxos, mas ela

continuava batendo com aquele mesmo vigor obstinado com que escovara os cabelos, batendo, batendo, como se não pudesse parar mais.

- Atrevido! Ainda te devolvo pro asilo, seu ladrãozinho!

Quando ele voltou à garagem, Biruta já estava lá, as duas orelhas caídas, o focinho entre as patas, piscando, piscando os olhinhos ternos: "Biruta, Biruta, apanhei por sua causa, mas não faz mal."

Biruta então ganiu sentidamente. Lambeu-lhe as lágrimas. Lambeu-lhe as mãos.

Isso tinha acontecido há duas semanas. E agora Biruta mordera a carteirinha de Leduína. E se fosse a carteira de dona Zulu?

- Hem, Biruta?! E se fosse a carteira de dona Zulu?

Já desinteressado, Biruta mascava uma folha seca.

- Por que você não arrebenta minhas coisas? - prosseguiu o menino elevando a voz.

- Você sabe que tem todas as minhas coisas pra morder, não sabe? Pois agora não te dou presente de Natal, está acabado, você vai ver se ganha alguma coisa. Você vai ver!...

Girou sobre os calcanhares, dando as costas ao cachorro. Resmungou ainda enquanto empilhava a louça na bacia. Em seguida, calou-se, esperando qualquer reação por parte do cachorro. Como a reação tardasse, lançou-lhe um olhar furtivo. Biruta dormia profundamente.

Alonso então sorriu. Biruta era como uma criança. Por que não entendiam isso? Não fazia nada por mal, queria só brincar... Por que dona Zulu tinha tanta raiva dele? Ele só queria brincar, como as crianças. Por que dona Zulu tinha tanta raiva de crianças?

Uma expressão desolada amarfanhou o rostinho do menino. "Por que dona Zulu tem que ser assim? O doutor é bom, quer dizer, nunca se importou nem comigo nem com você, é como se a gente não existisse, Leduína tem aquele jeitão dela, mas duas vezes já me protegeu. Só dona Zulu não entende que você é que nem uma criancinha. Ah Biruta, Biruta, cresça logo, pelo amor de Deus! Cresça logo e fique um cachorro sossegado, com bastante pêlo e as duas orelhas de pé! Você vai ficar lindo quando crescer, Biruta, eu sei que vai!".

- Alonso! - Era a voz de Leduína. - Deixe de falar sozinho e traga logo essa bacia. Já está quase noite, menino.

- Chega de dormir, seu vagabundo! - disse Alonso espargindo água no focinho do cachorro.

Biruta abriu os olhos, bocejou com um ganido e levantou-se, estirando as patas dianteiras, num longo espreguiçamento.

O menino equilibrou penosamente a bacia na cabeça. Biruta seguiu-o aos pulos, mordendo-lhe os tornozelos, dependurando-se com os dentes na barra do seu avental.

- Aproveita, seu bandidinho! - riu-se Alonso. - Aproveita que eu estou com a mão ocupada, aproveita!

Assim que colocou a bacia na mesa, ele inclinou-se para agarrar o cachorro. Mas Biruta esquivou-se, latindo. O menino vergou o corpo sacudido pelo riso.

- Aí, Leduína que o Biruta judiou de mim!...

A empregada pôs-se guardar rapidamente a louça. Estendeu-lhe uma caçarola com batatas:

- Olháí para o seu jantar. Tem ainda arroz e carne no forno.

- Mas só eu vou jantar? - surpreendeu-se Alonso, ajeitando a caçarola no colo.

- Hoje é dia de Natal, menino. Eles vão jantar fora, eu também tenho a minha festa. Você vai jantar sozinho.

Alonso inclinou-se. E espiou apreensivo para debaixo do fogão. Dois olhinhos brilharam no escuro:

Biruta estava lá. Alonso suspirou. Era bom quando Biruta resolvia se sentar! Melhor ainda quando dormia. Tinha então a certeza de que não estava acontecendo nada. A trégua. Voltou-se para Leduína.

- O que o seu filho vai ganhar?

- Um cavalo - disse a mulher. A voz suavizou. - Quando ele acordar amanhã, vai encontrar o cavalo dentro do sapato dele. Vivia me atormentado que queria um cavalo, que queria um cavalo...

Alonso pegou uma batata cozida, morna ainda. Fechou-a nas mãos arroxeadas.

- Lá no asilo, no Natal, apareciam umas moças com uns saquinhos de balas e roupas. Tinha uma que já me conhecia, me dava sempre dois pacotinhos em lugar de um. A madrinha. Um dia, me deu sapato, um casquinho de malha e uma camisa.

- Por que ela não ficou com você?

- Ela disse uma vez que ia me levar, ela disse. Depois, não sei por que ela não apareceu mais...

Deixou cair na caçarola a batata já fria. E ficou em silêncio, as mãos abertas em torno a vasilha.

Apertou os olhos. Deles, irradiou-se para todo o rosto uma expressão dura. Dois anos seguidos esperou por ela. Pois não prometera levá-lo? Não prometera? Nem lhe sabia o

nome, não sabia nada a seu respeito, era apenas "a madrinha". Inutilmente a procurava entre as moças que apareciam no fim do ano com os pacotes de presentes. Inutilmente cantava mais alto do que todos no fim da festa, quando então se reunia os meninos na capela. Ah, se ele pudesse ouvi-lo!

"... O bom Jesus é quem nos traz
A mensagem de amor e alegria"...

- Também, é uma responsabilidade e tirar crianças pra criar! – disse Leduína desamarrando o avental - Já chega os que a gente tem.

Alonso baixou o olhar. E de repente sua fisionomia iluminou-se. Puxou o cachorro pelo rabo.

- Eh Biruta! Está com fome, Biruta? Seu vagabundo! Vagabundo!... Sabe Leduína, Biruta também vai ganhar um presente que está escondido lá debaixo do meu travesseiro. Com aquele dinheirinho que você me deu, lembra. Comprei uma bola de borracha, uma beleza de bola! Agora ele não vai precisar mais morder suas coisas, tem a bolinha só pra isso. Ele não vai mais mexer em nada, sabe, Leduína?

- Hoje cedo ele não esteve no quarto de dona Zulu? O menino empalideceu.

- Só se foi na hora que eu fui lavar o automóvel... Por que Leduína? Por quê? Que foi que aconteceu?

Ela hesitou. E encolheu os ombros.

- Nada. Perguntei à toa.

A porta abriu-se bruscamente e a patroa apareceu. Alonso encolheu-se um pouco. Sondou a fisionomia da mulher. Mas ela estava sorridente. O menino sorriu também.

- Ainda não foi pra sua festa, Leduína? - perguntou a moça num tom afável. Abotoava os punhos do vestido de renda. - Pensei que você já tivesse saído... - E antes que a empregada respondesse, ela voltou-se para Alonso: - Então? preparando seu jantarzinho?

O menino baixou a cabeça. Quando ela lhe falava assim mansamente, ele não sabia o que dizer.

- O Biruta está limpo, não está? - Prosseguiu a mulher, inclinando-se para fazer uma carícia na cabeça do cochorro. Biruta baixou as orelhas, ganiu dolorido e escondeu-se debaixo do fogão.

Alonso tentou encobrir-lhe a fuga:

- Biruta, Biruta! Cachorro mais bobo, deu agora de se esconder... - Voltou-se para a patroa. E sorriu desculpando-se: - Até de mim ele se esconde,

A mulher pousou a mão no ombro do menino:

- Vou numa festa onde tem um menininho assim do seu tamanho. Ele adora cachorros. Então me lembrei de levar o Biruta emprestado só por esta noite. O pequeno está doente, vai ficar radiante, o pobrezinho. Você empresta só por hoje, não empresta? O automóvel já está na porta. Ponha ele lá que já estamos de saída.

O rosto do menino resplandeceu. Mas então era isso?!... Dona Zulu pedindo o Biruta emprestado, precisando do Biruta! abriu a boca para dizer-lhe que sim, que o Biruta estava limpinho e que ficaria contente de emprestá-lo ao menino doente. Mas sem dar-lhe tempo de responder, a mulher saiu apressadamente da cozinha.

- Viu Biruta? Você vai numa festa! - exclamou. - Numa festa de crianças, com doces, com tudo! Numa festa, seu sem-vergonha! - Repetiu, beijando o focinho do cachorro. - Mas, pelo amor de Deus, tenha juízo, nada de desordens! Se você se comportar, amanhã cedinho te dou uma coisa. Vou te esperar acordado, hem? Tem um presente no seu sapato... - acrescentou num sussurro, com a boca encostada na orelha do cachorro. Apertou-lhe a pata.

- Te espero acordado, Biru... Mas não demore muito!

O patrão já estava na direção do carro. Alonso aproximou-se.

- O Biruta, doutor.

O homem voltou-se ligeiramente. Baixou os olhos.

- Está bem, está bem. Deixe ele aí atrás.

Alonso ainda beijou o focinho do cachorro. Em seguida, fez-lhe uma última carícia, colocou-o no assento do automóvel e afastou-se correndo.

- Biruta vai adorar a festa! - exclamou assim que entrou na cozinha - E lá tem doces, tem crianças, ele não quer outra coisa! - Fez uma pausa. Sentou-se. - Hoje festa em toda parte, não, Leduína?

A mulher já se preparava para sair.

- Decerto.

Alonso pôs-se a mastigar pensativamente.

- Foi hoje que Nossa Senhora fugiu no burrinho?

- Não, menino. Foi hoje que Jesus nasceu. Depois então é que aquele rei manda prender os três.

Alonso concentrou-se:

- Sabe, Leduína, se algum rei malvado quisesse matar o Biruta, eu me escondia com ele no meio do mato e ficava morando lá a vida inteira, só nós dois! Riu-se metendo uma batata na boca. E de repente ficou sério, ouvindo o ruído do carro que já saía. - Dona Zulu estava linda, não?:

- Estava.

- E tão boazinha. Você não achou que hoje ela estava boazinha?

- Estava, estava muito boazinha...

- Por que você está rindo?

- Nada - respondeu ela pegando a sacola. Dirigiu-se à porta. Mas antes parecia querer dizer alguma coisa de desagradável e por isso hesitava, contraindo a boca.

Alonso observou-a. E julgou adivinhar o que a preocupava.

- Sabe, Leduína. Você não precisa dizer pra dona Zulu que ele mordeu sua carteirinha, eu já falei com ele, já surrei ele. Não vai fazer isso nunca, eu prometo que não.

A mulher voltou-se para o menino. Pela primeira vez, encarou-o. Vacilou ainda um instante. Decidiu-se:

- Olha aqui, se eles gostam de enganar os outros, eu não gosto, entendeu? Ela mentiu pra você, Biruta não vai mais voltar.

- Não vai o quê - perguntou Alonso pondo a caçarola em cima da mesa. Engoliu com dificuldade o pedaço de batata que ainda tinha na boca. Levantou-se - Não vai o quê, Leduína?

- Não vai mais voltar. Hoje cedo ele foi no quarto dela e rasgou um pé de meia que estava no chão. Ela ficou daquele jeito. Mas não te disse nada e agora de tardinha, enquanto você lavava a louça, escutei a conversa dela com o doutor: que não queria mais esse vira-lata, que ele tinha que ir embora hoje mesmo, e mais isso e mais aquilo... o doutor pediu pra ela esperar, que amanhã dava um jeito, você ia sentir muito, hoje era Natal... Não adiantou. Vão soltar o cachorro bem longe daqui e depois vão pra festa. Amanhã ela vinha dizer que o cachorro fugiu da casa do tal menino. Mas eu não gosto dessa história de enganar os outros, não gosto. É melhor que você fique sabendo desde já, o Biruta não vai mais voltar.

Alonso fixou na mulher o olhar inexpressivo. Abiu a boca. A voz era um sopro.

- Não?...

Ela pertubou-se.

- Que gente também! - explodiu. Bateu desajeitadamente no ombro do menino. - Não se importe, não, filho. Vai, vai jantar.

Ele deixou cair os braços ao longo do corpo. E arrastando os pés, num andar de velho, foi saindo para o quintal. Dirigiu-se à garagem. A porta de ferro estava erguida.

A luz fria do luar chegava até a borda do colchão desmantelado.

Alonso travou os olhos brilhantes num pedaço de osso roído, meio encoberto sob um rasgão do lençol. Ajoelhou-se. Estendeu a mão tateante. Tirou de baixo do travesseiro uma bola de borracha.

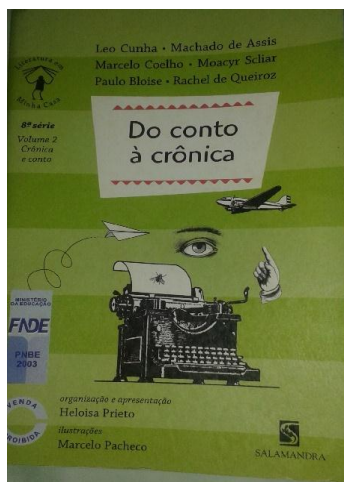
- Biruta - chamou baixinho - Biruta... - E desta vez só os lábios se moveram e não saiu som algum.

Muito tempo ele ficou ali ajoelhado, segurando a bola. Depois apertou-a fortemente contra o coração.

TELLES, Lygia Fagundes, et al. **De conto em conto**. – São Paulo: Ática, 2001. – (Coleção literatura em minha casa; v.2; p.11-15).

A cartomante

Machado de Assis



Hamlet observa a Horácio⁷ que há mais cousas no céu e na terra do que sonha a nossa filosofia. Era a mesma explicação que dava a bela Rita ao moço Camilo, numa sexta-feira de novembro de 1869, quando este ria dela, por ter ido na véspera consultar uma cartomante; a diferença é que o fazia por outras palavras.

— Ria, ria. Os homens são assim; não acreditam em nada. Pois saiba que fui, e que ela adivinhou o motivo da consulta, antes mesmo que eu lhe dissesse o que era. Apenas

⁷ Referência aos personagens da tragédia *Hamlet*, o príncipe da Dinamarca, de William Shakespeare (1564-1616). A referência vai se repetir outras vezes neste conto.

começou a botar as cartas, disse-me: "A senhora gosta de uma pessoa..." Confessei que sim, e então ela continuou a botar as cartas, combinou-as, e no fim declarou-me que eu tinha medo de que você me esquecesse, mas que não era verdade...

— Errou! Interrompeu Camilo, rindo.

— Não diga isso, Camilo. Se você soubesse como eu tenho andado, por sua causa. Você sabe; já lhe disse. Não ria de mim, não ria...

Camilo pegou-lhe nas mãos, e olhou para ela sério e fixo. Jurou que lhe queria muito, que os seus sustos pareciam de criança; em todo o caso, quando tivesse algum receio, a melhor cartomante era ele mesmo. Depois, repreendeu-a; disse-lhe que era imprudente andar por essas casas. Vilela podia sabê-lo, e depois...

— Qual saber! tive muita cautela, ao entrar na casa.

— Onde é a casa?

— Aqui perto, na rua da Guarda Velha, não passava ninguém nessa ocasião. Descansa; eu não sou maluca.

Camilo riu outra vez:

— Tu crês deveras nessas coisas? Perguntou-lhe.

Foi então que ela, sem saber que traduzia Hamlet em vulgar, disse-lhe que havia muito cousa misteriosa e verdadeira neste mundo. Se ele não acreditava, paciência; mas o certo é que a cartomante adivinhara tudo. Que mais? A prova é que ela agora estava tranquila e satisfeita.

Cuido que ele ia falar, mas reprimiu-se. Não queria arrancar-lhe as ilusões. Também ele, em criança, e ainda depois, foi supersticioso, teve um arsenal inteiro de crendices, que a mãe lhe incutiu e que aos vinte anos desapareceram. No dia em que deixou cair toda essa vegetação parasita, e ficou só o tronco da religião, ele, como tivesse recebido da mãe ambos os ensinamentos, envolveu-os na mesma dúvida, e logo depois em uma só negação total. Camilo não acreditava em nada. Por quê? Não poderia dizê-lo, não possuía um só argumento; limitava-se a negar tudo. E digo mal, porque negar é ainda afirmar, e ele não formulava a incredulidade; diante do mistério, contentou-se em levantar os ombros, e foi andando.

Separaram-se contentes, ele ainda mais que ela. Rita estava certa de ser amada; Camilo, não só o estava, mas via-a estremecer e arriscar-se por ele, correr às cartomantes, e, por mais que a repreendesse, não podia deixar de sentir-se lisonjeado. A casa do encontro era na antiga Rua dos Barbonos, onde morava uma comprovinciana de Rita. Esta desceu pela rua

das Mangueiras, na direção de Botafogo, onde residia; Camilo desceu pela da Guarda Velha, olhando de passagem para a casa da cartomante.

Vilela, Camilo e Rita, três nomes, uma aventura, e nenhuma explicação das origens. Vamos a ela. Os dois primeiros eram amigos de infância. Vilela seguiu a carreira de magistrado. Camilo entrou no funcionalismo, contra a vontade do pai, que queria vê-lo médico; mas o pai morreu, e Camilo preferiu não ser nada, até que a mãe lhe arranjou um emprego público. No princípio de 1869, voltou Vilela da província, onde casara com uma dama formosa e tonta; abandonou a magistratura e veio abrir banca de advogado. Camilo arranhou-lhe casa para os lados de Botafogo, e foi a bordo recebê-lo.

— É o senhor? — exclamou Rita, estendendo-lhe a mão. — Não imagina como meu marido é seu amigo: falava sempre do senhor.

Camilo e Vilela olharam-se com ternura. Eram amigos deveras. Depois, Camilo confessou de si para si que a mulher do Vilela não desmentia as cartas do marido. Realmente, era graciosa e viva nos gestos, olhos cálidos, boca fina e interrogativa. Era um pouco mais velha que ambos: contava trinta anos, Vilela vinte e nove e Camilo vinte e seis. Entretanto, o porte grave de Vilela fazia-o parecer mais velho que a mulher, enquanto Camilo era um ingênuo na vida moral e prática. Faltava-lhe tanto a ação do tempo, como os óculos de cristal, que a natureza põe no berço de alguns para adiantar os anos. Nem experiência, nem intuição.

Uniram-se os três. Convivência trouxe intimidade. Pouco depois morreu a mãe de Camilo, e nesse desastre, que o foi, os dois mostraram-se grandes amigos dele. Vilela cuidou do enterro, dos sufrágios e do inventário; Rita tratou especialmente do coração, e ninguém o faria melhor.

Como daí chegaram ao amor, não o soube ele nunca. A verdade é que gostava de passar as horas ao lado dela; era a sua enfermeira moral, quase uma irmã, mas principalmente era mulher e bonita. *Odor di femina*⁸, eis o que ele aspirava nela, e em volta dela, para incorporá-lo em si próprio. Liam os mesmos livros, iam juntos a teatros e passeios. Camilo ensinou-lhe as damas e o xadrez e jogavam às noites —; ela mal — ele, para lhe ser agradável, pouco menos mal. Até aí as coisas. Agora a ação da pessoa, os olhos teimosos de Rita, que procuravam muitas vezes os dele, que os consultavam antes de o fazer ao marido, as mãos frias, as atitudes insólitas. Um dia, fazendo ele anos, recebeu de Vilela uma rica bengala de presente, e de Rita apenas um cartão com um vulgar cumprimento a lápis, e foi então que ele pôde ler no próprio coração; não conseguia arrancar os olhos do bilheteinho. Palavras

⁸ *Odor di femina*: em italiano, “cheiro de mulher”.

vulgares; mas há vulgaridades sublimes, ou, pelo menos, deleitosas. A velha caleça de praça, em que pela primeira vez passeaste com a mulher amada, fechadinhos ambos, vale o carro de Apolo⁹. Assim é o homem, assim são as coisas que o cercam.

Camilo quis sinceramente fugir, mas já não pôde. Rita como uma serpente, foi-se acercando dele, envolveu-o todo, fez-lhe estalar os ossos num espasmo, e pingou-lhe o veneno na boca. Ele ficou atordoado e subjugado. Vexame, sustos, remorsos, desejos, tudo sentiu de mistura; mas a batalha foi curta e a vitória delirante. Adeus, escrúpulos! Não tardou que o sapato se acomodasse ao pé, e aí foram ambos, estrada fora, braços dados, pisando folgadoamente por cima de ervas e pedregulhos, sem padecer nada mais que algumas saudades, quando estavam ausentes um do outro. A confiança e estima de Vilela continuavam a ser as mesmas.

Um dia, porém, recebeu Camilo uma carta anônima, que lhe chamava imoral e pérfido, e dizia que a aventura era sabida de todos. Camilo teve medo, e, para desviar as suspeitas, começou a rarear as visitas à casa de Vilela. Este notou-lhe as ausências. Camilo respondeu que o motivo era uma paixão frívola de rapaz. Candura gerou astúcia. As ausências prolongaram-se, e as visitas cessaram inteiramente. Pode ser que entrasse também nisso um pouco de amor-próprio, uma intenção de diminuir os obséquios do marido, para tornar menos dura a aleivosia do ato.

Foi por esse tempo que Rita, desconfiada e medrosa, correu à cartomante para consultá-la sobre a verdadeira causa do procedimento de Camilo. Vimos que a cartomante restituiu-lhe a confiança, e que o rapaz repreendeu-a por ter feito o que fez. Correram ainda algumas semanas. Camilo recebeu mais duas ou três cartas anônimas, tão apaixonadas¹⁰, que não podiam ser advertência da virtude, mas despeito de algum pretendente; tal foi a opinião de Rita, que, por outras palavras mal compostas, formulou este pensamento: “A virtude é preguiçosa e avara, não gasta tempo nem papel; só o interesse é ativo e pródigo”.

Nem por isso Camilo ficou mais sossegado; temia que o anônimo fosse ter com Vilela, e a catástrofe viria então sem remédio. Rita concordou que era possível.

— Bem — disse ela —; eu levo os sobrescritos para comparar a letra com a das cartas que lá aparecerem; se alguma for igual, guardo-a e rasgo-a...

Nenhuma apareceu; mas daí a algum tempo Vilela começou a mostrar-se sombrio, falando pouco, como desconfiado. Rita deu-se pressa em dizê-lo ao outro, e sobre isso

⁹ *Caleça, carro de Apolo*: “Caleça” é um tipo de carruagem puxada por dois cavalos, muito comum no século XIX. O autor faz aqui uma comparação entre esse tipo de transporte e o carro com que o Deus Apolo, segundo a mitologia greco-latina, traz todos os dias a luz para a Terra.

¹⁰ *Apasionadas*: observe aqui que a palavra é usada no sentido de “exaltadas”.

deliberaram. A opinião dela é que Camilo devia tornar à casa deles, tatear o marido, e pode ser até que lhe ouvisse a confidência de algum negócio particular. Camilo divergia; aparecer depois de tantos meses era confirmar a suspeita ou denúncia. Mais valia acautelarem-se, sacrificando-se por algumas semanas. Combinaram os meios de se corresponderem, em caso de necessidade, e separaram-se com lágrimas.

No dia seguinte, estando na repartição, recebeu Camilo este bilhete de Vilela: "Vem já, já, à nossa casa; preciso falar-te sem demora." Era mais de meio-dia. Camilo saiu logo; na rua, advertiu que teria sido mais natural chamá-lo ao escritório; por que em casa? Tudo indicava matéria especial, e a letra, fosse realidade ou ilusão, afigurou-se-lhe trêmula. Ele combinou todas essas coisas com a notícia da véspera.

— Vem já, já, à nossa casa; preciso falar-te sem demora, — repetia ele com os olhos no papel.

Imaginariamente, viu a ponta da orelha de um drama, Rita subjugada e lacrimosa, Vilela indignado, pegando na pena e escrevendo o bilhete, certo de que ele acudiria, e esperando-o para matá-lo. Camilo estremeceu, tinha medo; depois sorriu amarelo, e em todo caso repugnava-lhe a ideia de recuar, e foi andando. De caminho, lembrou-se de ir a casa; podia achar algum recado de Rita, que lhe explicasse tudo. Não achou nada, nem ninguém. Voltou à rua, e a ideia de estarem descobertos parecia-lhe cada vez mais verossímil; era natural uma denúncia anônima, até da própria pessoa que o ameaçara antes; podia ser que Vilela conhecesse agora tudo. A mesma suspensão das suas visitas, sem motivo aparente, apenas com um pretexto fútil, viria confirmar o resto.

Camilo ia andando inquieto e nervoso. Não relia o bilhete, mas as palavras estavam decoradas, diante dos olhos, fixas; ou então — o que era ainda pior — eram-lhe murmuradas ao ouvido, com a própria voz de Vilela. "Vem já, já à nossa casa; preciso falar-te sem demora." Ditas, assim, pela voz do outro, tinham um tom de mistério e ameaça. Vem, já, já, para quê? Era perto de uma hora da tarde. A comoção crescia de minuto a minuto. Tanto imaginou o que se iria passar, que chegou a crê-lo e vê-lo. Positivamente, tinha medo. Entrou a cogitar em ir armado, considerando que, se nada houvesse, nada perdia, e a precaução era útil. Logo depois rejeitava a ideia, vexado de si mesmo, e seguia, picando o passo, na direção do largo da Carioca, para entrar num tîlburi¹¹. Chegou, entrou e mandou seguir a trote largo.

“ Quanto antes, melhor”, pensou ele; “ não posso estar assim...”

¹¹ *Tîlburi*: carro de duas rodas e dois assentos, puxados por um só animal, que era usado como meio de transporte de aluguel nas cidades brasileiras do século XIX.

Mas o mesmo trote do cavalo veio agravar-lhe a comoção. O tempo voava, e ele não tardaria a entestar com o perigo. Quase no fim da rua da Guarda Velha, o tálburi teve de parar; a rua estava atravancada com uma carroça, que caíra. Camilo, em si mesmo, estimou o obstáculo, e esperou. No fim de cinco minutos, reparou que ao lado, à esquerda, ao pé do tálburi, ficava a casa da cartomante, a quem Rita consultara uma vez, e nunca ele desejou tanto crer na lição das cartas. Olhou, viu as janelas fechadas, quando todas as outras estavam abertas e peçadas de curiosos do incidente da rua. Dir-se-ia a morada do indiferente Destino.

Camilo reclinou-se no tálburi, para não ver nada. A agitação dele era grande, extraordinária, e do fundo das camadas morais emergiam alguns fantasmas de outro tempo, as velhas crenças, as superstições antigas. O cocheiro propôs-lhe voltar a primeira travessa, e ir por outro caminho; ele respondeu que não, que esperasse. E inclinava-se para fitar a casa... Depois fez um gesto incrédulo; era a idéia de ouvir a cartomante, que lhe passava ao longe, muito longe, com vastas asas cinzentas; desapareceu, reapareceu, e tornou a esvair-se no cérebro; mas daí a pouco moveu outra vez as asas, mais perto, fazendo uns giros concêntricos... Na rua, gritavam os homens, safando a carroça:

— Anda! agora! empurra! vá! vá!

Daí a pouco estaria removido o obstáculo. Camilo fechava os olhos, pensava em outras cousas; mas a voz do marido sussurrava-lhe às orelhas as palavras da carta: "Vem já, já..." E ele via as contorções do drama e tremia. A casa olhava para ele. As pernas queriam descer e entrar... Camilo achou-se diante de um longo véu opaco... pensou rapidamente no inexplicável de tantas coisas, a voz da mãe repetia-lhe uma porção de casos extraordinários, e a mesma frase do príncipe de Dinamarca reboava-lhe dentro: "Há mais coisas no céu e na terra do que sonha a filosofia...". Que perdia ele, se...?

Deu por si na calçada, ao pé da porta; disse ao cocheiro que esperasse, e rápido enfiou pelo corredor, e subiu a escada. A luz era pouca, os degraus comidos dos pés, o corrimão pegajoso; mas ele não viu nem sentiu nada. Trepou e bateu. Não aparecendo ninguém, teve idéia de descer; mas era tarde, a curiosidade fustigava-lhe o sangue, as fontes latejavam-lhe; ele tornou a bater uma, duas, três pancadas. Veio uma mulher; era a cartomante. Camilo disse que ia consultá-la, ela fê-lo entrar. Dali subiram ao sótão, por uma escada ainda pior que a primeira e mais escura. Em cima, havia uma salinha, mal alumiada por uma janela, que dava para os telhados do fundo. Velhos trastes, paredes sombrias, um ar de pobreza, que antes aumentava do que destruía o prestígio.

A cartomante fê-lo sentar diante da mesa, e sentou-se do lado oposto, com as costas para a janela, de maneira que a pouca luz de fora batia em cheio no rosto de Camilo. Abriu uma gaveta e tirou um baralho de cartas compridas e enxovalhadas. Enquanto as baralhava, rapidamente, olhava para ele, não de rosto, mas por baixo dos olhos. Era uma mulher de quarenta anos, italiana, morena e magra, com grandes olhos sonsos e agudos. Voltou três cartas sobre a mesa, e disse-lhe:

— Vejamos primeiro o que é que o traz aqui. O senhor tem um grande susto...

Camilo, maravilhado, fez um gesto afirmativo.

— E quer saber, continuou ela, se lhe acontecerá alguma coisa ou não...

— A mim e a ela, explicou vivamente ele.

A cartomante não sorriu; disse-lhe só que esperasse. Rápido pegou outra vez as cartas e baralhou-as, com os longos dedos finos, de unhas descuidadas; baralhou-as bem, transpôs os maços, uma, duas, três vezes; depois começou a estendê-las. Camilo tinha os olhos nela, curioso e ansioso.

— As cartas dizem-me...

Camilo inclinou-se para beber uma a uma as palavras. Então ela declarou-lhe que não tivesse medo de nada. Nada aconteceria nem a um nem a outro; ele, o terceiro, ignorava tudo. Não obstante, era indispensável mais cautela; ferviam invejas e despeitos. Falou-lhe do amor que os ligava, da beleza de Rita... Camilo estava deslumbrado. A cartomante acabou, recolheu as cartas e fechou-as na gaveta.

— A senhora restituiu-me a paz ao espírito, — disse ele estendendo a mão por cima da mesa e apertando a da cartomante.

Esta levantou-se, rindo.

— Vá, — disse ela —; vá, *ragazzo innamorato*.¹²

E de pé, com o dedo indicador, tocou-lhe na testa. Camilo estremeceu, como se fosse mão da própria sibila¹³, e levantou-se também. A cartomante foi à cômoda, sobre a qual estava um prato com passas, tirou um cacho destas, começou a despencá-las e comê-las, mostrando duas fileiras de dentes que desmentiam as unhas. Nessa mesma ação comum, a mulher tinha um ar particular. Camilo, ansioso por sair, não sabia como pagasse; ignorava o preço.

— Passas custam dinheiro — disse ele afinal, tirando a carteira. Quantas quer mandar buscar?

¹² *Ragazzo innamorato*: em italiano, “rapaz apaixonado”

¹³ *Sibila*: para os gregos, “profetiza”, uma espécie de feiticeira;

— Pergunte ao seu coração — respondeu ela.

Camilo tirou uma nota de dez mil-réis, e deu-lha. Os olhos da cartomante fuzilaram. O preço usual era dois mil-réis.

— Vejo bem que o senhor gosta muito dela... E faz bem; ela gosta muito do senhor. Vá, vá tranqüilo. Olhe a escada, é escura; ponha o chapéu...

A cartomante tinha já guardado a nota na algibeira, e descia com ele, falando, com um leve sotaque. Camilo despediu-se dela embaixo, e desceu a escada que levava à rua, enquanto a cartomante alegre com a paga, tornava acima, cantarolando uma barcarola¹⁴. Camilo achou o tálburi esperando; a rua estava livre. Entrou e seguiu a trote largo.

Tudo lhe parecia agora melhor, as outras coisas traziam outro aspecto, o céu estava límpido e as caras joviais. Chegou a rir dos seus receios, que chamou pueris; recordou os termos da carta de Vilela e reconheceu que eram íntimos e familiares. Onde é que ele lhe descobrira a ameaça? Advertiu também que eram urgentes, e que fizera mal em demorar-se tanto; podia ser algum negócio grave e gravíssimo.

— Vamos, vamos depressa — repetia ele ao cocheiro.

E consigo, para explicar a demora ao amigo, engenhou qualquer coisa; parece que formou também o plano de aproveitar o incidente para tornar à antiga assiduidade... De volta com os planos, reboavam-lhe na alma as palavras da cartomante. Em verdade, ela adivinhara o objeto da consulta, o estado dele, a existência de um terceiro; por que não adivinharia o resto? O presente que se ignora vale o futuro. Era assim, lentas e contínuas, que as velhas crenças do rapaz iam tornando ao de cima, e o mistério empolgava-o com as unhas de ferro. Às vezes queria rir, e ria de si mesmo, algo vexado; mas a mulher, as cartas, as palavras secas e afirmativas, a exortação: “Vá, vá, *ragazzo innamorato*”; e no fim, ao longe, a barcarola da despedida, lenta e graciosa, tais eram os elementos recentes, que formavam, com os antigos, uma fé nova e vivaz.

A verdade é que o coração ia alegre e impaciente, pensando nas horas felizes de outrora e nas que haviam de vir. Ao passar pela Glória, Camilo olhou para o mar, estendeu os olhos para fora, até onde a água e o céu dão um abraço infinito, e teve assim uma sensação do futuro, longo, longo, interminável.

Daí a pouco chegou à casa de Vilela. Apeou-se, empurrou a porta de ferro do jardim e entrou. A casa estava silenciosa. Subiu os seis degraus de pedra, e mal teve tempo de bater, a porta abriu-se, e apareceu-lhe Vilela.

¹⁴ *Barcarola*: do italiano, tipo de canção de andamento moderado, que sugere o balançar de uma barca sobre as águas.

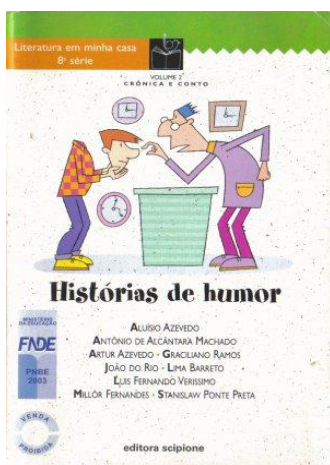
— Desculpa, não pude vir mais cedo; que há?

Vilela não lhe respondeu; tinha as feições decompostas; fez-lhe sinal, e foram para uma saleta interior. Entrando, Camilo não pôde sufocar um grito de terror: ao fundo, sobre o canapé, estava Rita morta e ensanguentada. Vilela pegou-o pela gola, e, com dois tiros de revólver, estirou-o morto no chão.

ASSIS, Machado de, et al. **Do conto à crônica**. São Paulo: Salamandra, 2003. – (Coleção Literatura em minha casa; v. 2; p.23-33 Crônica e conto)

O homem da cabeça de papelão

João do Rio



No País que chamavam do Sol, apesar de chover, às vezes, semanas inteiras, vivia um homem de nome Antenor. Não era príncipe. Nem deputado. Nem rico. Nem jornalista. Absolutamente sem importância social.

O País do Sol, como em geral todos os países lendários, era o mais comum, o menos surpreendente em idéias e práticas. Os habitantes afluíam todos para a capital, composta de praças, ruas, jardins e avenidas, e tomavam todos os lugares e todas as possibilidades da vida dos que, por desventura, eram da capital. De modo que estes eram mendigos e parasitas, únicos meios de vida sem concorrência, isso mesmo com muitas restrições quanto ao parasitismo. Os prédios da capital, no centro elevavam aos ares alguns andares e a fortuna dos proprietários, nos subúrbios não passavam de um andar sem que por isso não enriquecessem os proprietários também. Havia milhares de automóveis à disparada pelas artérias matando gente para matar o tempo, cabarés fatigados, jornais, bondes, partidos nacionalistas, ausência

de conservadores, a Bolsa, o Governo, a Moda, e um aborrecimento integral. Enfim tudo quanto a cidade de fantasia pode almejar para ser igual a uma grande cidade com pretensões da América. E o povo que a habitava julgava-se, além de inteligente, possuidor de imenso bom senso. Bom senso! Se não fosse a capital do País do Sol, a cidade seria a capital do Bom Senso!

Precisamente por isso, Antenor, apesar de não ter importância alguma, era exceção mal vista. Esse rapaz, filho de boa família (tão boa que até tinha sentimentos), agira sempre em desacordo com a norma dos seus concidadãos.

Desde menino, a sua respeitável progenitora descobriu-lhe um defeito horrível: Antenor só dizia a verdade. Não a sua verdade, a verdade útil, mas a verdade verdadeira. Alarmada, a digna senhora pensou em tomar providências. Foi-lhe impossível. Antenor era diverso no modo de comer, na maneira de vestir, no jeito de andar, na expressão com que se dirigia aos outros. Enquanto usara calções, os amigos da família consideravam-no um *enfant terrible*¹⁵, porque no País do Sol todos falavam francês com convicção, mesmo falando mal. Rapaz, entretanto, Antenor tornou-se alarmante. Entre outras coisas, Antenor pensava livremente por conta própria. Assim, a família via chegar Antenor como a própria revolução; os mestres indignavam-se porque ele aprendia ao contrário do que ensinavam; os amigos odiavam-no; os transeuntes, vendo-o passar, sorriam.

Uma só coisa descobriu a mãe de Antenor para não ser forçada a mandá-lo embora: Antenor nada do que fazia, fazia por mal. Ao contrário. Era escandalosamente, incompreensivelmente bom. Aliás, só para ela, para os olhos maternos. Porque quando Antenor resolveu arranjar trabalho para os mendigos e corria a bengala os parasitas na rua, ficou provado que Antenor era apenas doido furioso. Não só para as vítimas da sua bondade como para a esclarecida inteligência dos delegados de polícia a quem teve de explicar a sua caridade.

Com o fim de convencer Antenor de que devia seguir os tramitas legais de um jovem solar, isto é: ser bacharel e depois empregado público nacionalista — deixando à atividade da canalha estrangeira o resto — os interesses congregados da família em nome dos princípios organizaram vários *meetings*¹⁶ como aqueles que se fazem na inexistente democracia americana para provar que a chave abre portas e a faca serve para cortar o que é nosso para nós e o que é dos outros também para nós. Antenor, diante da evidência, negou-se.

¹⁵ Criança travessa, em francês. (Nota do Editor)

¹⁶ Reunião, em francês. (Nota do Editor)

— Ouça! — bradava o tio. — Bacharel é o princípio de tudo. Não estude. Pouco importa! Mas seja bacharel! Bacharel, você tem tudo nas mãos. Ao lado de um político-chefe, sabendo lisonjear, é a ascensão: deputado, ministro.

— Mas não quero ser nada disso.

— Então quer ser vagabundo?

— Quero trabalhar.

— Vem dar na mesma coisa. Vagabundo é um sujeito a quem faltam três coisas: dinheiro, prestígio e posição. Desde que você não as tem, mesmo trabalhando — é vagabundo.

— Eu não acho.

— É pior. É um tipo sem bom senso. É bolchevique. Depois, trabalhar para os outros é uma ilusão. Você está inteiramente doido.

Antenor foi trabalhar, entretanto. E teve uma grande dificuldade para trabalhar. Pode-se dizer que a originalidade da sua vida era trabalhar para trabalhar. Acedendo ao pedido da respeitável senhora que era mãe de Antenor, Antenor passeou a sua má cabeça por várias casas de comércio, várias empresas industriais. Ao cabo de um ano, dois meses, estava na rua. Por que mandavam embora Antenor? Ele não tinha exigências, era honesto como a água, trabalhador, sincero, verdadeiro, cheio de idéias. Até alegre — qualidade raríssima no país onde o sol, a cerveja e a inveja faziam batalhões de biliosos tristes. Mas companheiros e patrões prevenidos, se a princípio declinavam hostilidades, dentro em pouco não o aturavam. Quando um companheiro não atura o outro, intriga-o. Quando um patrão não atura o empregado, despede-o. É a norma do País do Sol. Com Antenor depois de despedido, companheiros e patrões ainda por cima tomavam-lhe birra. Por que? É tão difícil saber a verdadeira razão por que um homem não suporta outro homem!

Um dos seus ex-companheiros explicou certa vez:

— É doido. Tem a mania de fazer mais que os outros. Estraga a norma do serviço e acaba não sendo tolerado. Mau companheiro. E depois com ares...

O patrão do último estabelecimento de que saíra o rapaz respondeu à mãe de Antenor:

— A perigosa mania de seu filho é por em prática idéias que julga próprias.

— Prejudicou-o, Sr. Praxedes?

— Não. Mas podia prejudicar. Sempre altera o bom senso. Depois, mesmo que seu filho fosse águia, quem manda na minha casa sou eu.

No País do Sol o comércio é uma maçonaria. Antenor, com fama de perigoso, insuportável, desobediente, anarquizador não pôde em breve obter emprego algum. Os patrões que mais tinham lucrado com as suas idéias eram os que mais falavam. Os companheiros que mais o haviam aproveitado tinham-lhe raiva. E se Antenor sentia a triste experiência do erro econômico no trabalho sem a norma, a praxe, no convívio social compreendia o desastre da verdade. Não o toleravam. Era-lhe impossível ter amigos, por muito tempo, porque esses só o eram enquanto não o tinham explorado.

Antenor ria. Antenor tinha saúde. Todas aquelas desditas eram para ele brincadeira. Estava convencido de estar com a razão, de vencer. Mas, a razão sua, sem interesse chocava-se à razão dos outros ou com interesses ou presa à sugestão dos alheios. Ele via os erros, as hipocrisias, as vaidades, e dizia o que via. Ele ia fazer o bem, mas mostrava o que ia fazer. Como tolerar tal miserável? Antenor tentou tudo; juvenilmente, na cidade. A digníssima sua progenitora desculpava-o ainda.

— É doido, mas bom.

Os parentes, porém, não o cumprimentavam mais. Antenor exercera o comércio, a indústria, o professorado, o proletariado. Ensinara geografia num colégio, de onde foi expulso pelo diretor; estivera numa fábrica de tecidos, forçado a retirar-se pelos operários e pelos patrões; oscilara entre revisor de jornal e condutor de bonde. Em todas as profissões vira os círculos estreitos das classes, a defesa hostil dos outros homens, o ódio com que o repeliam, porque ele pensava, sentia, dizia outra coisa diversa.

— Mas, Deus, eu sou honesto, bom, inteligente, incapaz de fazer mal...

— É da tua má cabeça, meu filho.

— Qual?

— A tua cabeça não regula.

— Quem sabe?

Antenor começava a pensar na sua má cabeça, quando o seu coração apaixonou-se. Era uma rapariga chamada Maria Antônia, filha da nova lavadeira de sua mãe. Antenor achava perfeitamente justo casar com a Maria Antônia. Todos viram nisso mais uma prova do desarranjo cerebral de Antenor. Apenas, com pasmo geral, a resposta de Maria Antônia foi condicional.

— Só caso se o senhor tomar juízo.

— Mas que chama você juízo?

— Ser como os mais.

— Então você gosta de mim?

— E por isso é que só caso depois.

Como tomar juízo? Como regular a cabeça? O amor leva aos maiores desatinos. Antenor pensava em arranjar a má cabeça, estava convencido.

Nessas disposições, Antenor caminhava por uma rua no centro da cidade, quando os seus olhos descobriram a tabuleta de uma "relojoaria e outros maquinismos delicados de precisão". Achou graça e entrou. Um cavalheiro grave veio servi-lo.

— Traz algum relógio?

— Trago a minha cabeça.

— Ah! Desarranjada?

— Dizem-no, pelo menos.

— Em todo o caso, há tempo?

— Desde que nasci.

— Talvez imprevisão na montagem das peças. Não lhe posso dizer nada sem observação de trinta dias e a desmontagem geral. As cabeças como os relógios para regular bem...

Antenor atalhou:

— E o senhor fica com a minha cabeça?

— Se a deixar.

— Pois aqui a tem. Conserte-a. O diabo é que eu não posso andar sem cabeça...

— Claro. Mas, enquanto a arranjo, empresto-lhe uma de papelão.

— Regula?

— É de papelão! explicou o honesto negociante. Antenor recebeu o número de sua cabeça, enfiou a de papelão, e saiu para a rua.

Dois meses depois, Antenor tinha uma porção de amigos, jogava o pôquer com o Ministro da Agricultura, ganhava uma pequena fortuna vendendo feijão bichado para os exércitos aliados. A respeitável mãe de Antenor via-o mentir, fazer mal, trapacear e ostentar tudo o que não era. Os parentes, porém, estimavam-no, e os companheiros tinham garbo em recordar o tempo em que Antenor era maluco.

Antenor não pensava. Antenor agia como os outros. Queria ganhar. Explorava, adulava, falsificava. Maria Antônia tremia de contentamento vendo Antenor com juízo. Mas Antenor, logicamente, desprezou-a propondo um concubinato que não o desmoralizasse a ele. Outras Marias ricas, de posição, eram de opinião da primeira Maria. Ele só tinha de escolher.

No centro operário, a sua fama crescia, querido dos patrões burgueses e dos operários irmãos dos espartaquistas da Alemanha. Foi eleito deputado por todos, e, especialmente, pelo presidente da República — a quem atacou logo, pois para a futura eleição o presidente seria outro. A sua ascensão só podia ser comparada à dos balões. Antenor esquecia o passado, amava a sua terra. Era o modelo da felicidade. Regulava admiravelmente.

Passaram-se assim anos. Todos os chefes políticos do País do Sol estavam na dificuldade de concordar no nome do novo senador, que fosse o expoente da norma, do bom senso. O nome de Antenor era cotado. Então Antenor passeava de automóvel pelas ruas centrais, para tomar pulso à opinião, quando os seus olhos deram na tabuleta do relojoeiro e lhe veio a memória.

— Bolas! E eu que esqueci! A minha cabeça está ali há tempo... Que acharia o relojoeiro? É capaz de tê-la vendido para o interior. Não posso ficar toda vida com uma cabeça de papelão!

Saltou. Entrou na casa do negociante. Era o mesmo que o servira.

— Há tempos deixei aqui uma cabeça.

— Não precisa dizer mais. Espero-o ansioso e admirado da sua ausência, desde que ia desmontar a sua cabeça.

— Ah! — fez Antenor.

— Tem-se dado bem com a de papelão?

— Assim...

— As cabeças de papelão não são más de todo. Fabricações por séries. Vendem-se muito.

— Mas a minha cabeça?

— Vou buscá-la.

Foi ao interior e trouxe um embrulho com respeitoso cuidado.

— Aqui está.

— Consertou-a?

— Não.

— Então, desarranjo grande?

O homem recuou.

— Senhor, na minha longa vida profissional jamais encontrei um aparelho igual, como perfeição, como acabamento, como precisão. Nenhuma cabeça regulará no mundo melhor do que a sua. É a placa sensível do tempo, das idéias, é o equilíbrio de todas as

vibrações. O senhor não tem uma cabeça qualquer. Tem uma cabeça de exposição, uma cabeça de gênio, *hors-concours*¹⁷.

Antenor ia entregar a cabeça de papelão. Mas conteve-se.

— Faça o obséquio de embrulhá-la.

— Não a coloca?

— Não.

— V.Exa. faz bem. Quem possui uma cabeça assim não a usa todos os dias.

Fatalmente dá na vista.

Mas Antenor era prudente, respeitador da harmonia social.

— Diga-me cá. Mesmo parada em casa, sem corda, numa redoma, talvez prejudique.

— Qual! V.Exa. terá a primeira cabeça.

Antenor ficou seco.

— Pode ser que V., profissionalmente, tenha razão. Mas, para mim, a verdade é a dos outros, que sempre a julgaram desarranjada e não regulando bem. Cabeças e relógios querem-se conforme o clima e a moral de cada terra. Fique V. com ela. Eu continuo com a de papelão.

E, em vez de viver no País do Sol um rapaz chamado Antenor, que não conseguia ser nada tendo a cabeça mais admirável — um dos elementos mais ilustres do País do Sol foi Antenor, que conseguiu tudo com uma cabeça de papelão.

RIO, João do, et al. **Histórias de humor**. -1ª. ed. — São Paulo: Scipione, 2003. — (Coleção Literatura em minha casa; v. 2; p. 41-50; crônica e conto.)

¹⁷ Fora de competição, em francês. (Nota do Editor)

ANEXO B: O CONTO DE MACHADO DE ASSIS UTILIZADO NA ATIVIDADE DO LIVRO DIDÁTICO

Uns Braços

Inácio estremeceu, ouvindo os gritos do solicitador, recebeu o prato que este lhe apresentava e tratou de comer, debaixo de uma trovoada de nomes, malandro, cabeça de vento, estúpido, maluco.

- Onde anda que nunca ouve o que lhe digo? Hei de contar tudo a seu pai, para que lhe sacuda a preguiça do corpo com uma boa vara de marmelo, ou um pau; sim, ainda pode apanhar, não pense que não. Estúpido! maluco!

- Olhe que lá fora é isto mesmo que você vê aqui, continuou, voltando-se para D. Severina, senhora que vivia com ele maritalmente, há anos. Confunde-me os papéis todos, erra as casas, vai a um escrivão em vez de ir a outro, troca os advogados: é o diabo! É o tal sono pesado e contínuo. De manhã é o que se vê; primeiro que acorde é preciso quebrar-lhe os ossos... Deixe; amanhã hei de acordá-lo a pau de vassoura!

D. Severina tocou-lhe no pé, como pedindo que acabasse. Borges espeitorou ainda alguns improperios, e ficou em paz com Deus e os homens.

Não digo que ficou em paz com os meninos, porque o nosso Inácio não era propriamente menino. Tinha quinze anos feitos e bem feitos. Cabeça inculta, mas bela, olhos de rapaz que sonha, que adivinha, que indaga, que quer saber e não acaba de saber nada. Tudo isso posto sobre um corpo não destituído de graça, ainda que mal vestido. O pai é barbeiro na Cidade Nova, e pô-lo de agente, escrevente, ou que quer que era, do solicitador Borges, com esperança de vê-lo no foro, porque lhe parecia que os procuradores de causas ganhavam muito. Passava-se isto na Rua da Lapa, em 1870.

Durante alguns minutos não se ouviu mais que o tinir dos talheres e o ruído da mastigação. Borges abarrotava-se de alface e vaca; interrompia-se para virgular a oração com um golpe de vinho e continuava logo calado.

Inácio ia comendo devagarinho, não ousando levantar os olhos do prato, nem para colocá-los onde eles estavam no momento em que o terrível Borges o descompôs. Verdade é que seria agora muito arriscado. Nunca ele pôs os olhos nos braços de D. Severina que se não esquecesse de si e de tudo.

Também a culpa era antes de D. Severina em trazê-los assim nus, constantemente. Usava mangas curtas em todos os vestidos de casa, meio palmo abaixo do ombro; dali em

diante ficavam-lhe os braços à mostra. Na verdade, eram belos e cheios, em harmonia com a dona, que era antes grossa que fina, e não perdiam a cor nem a maciez por viverem ao ar; mas é justo explicar que ela os não trazia assim por faceira, senão porque já gastara todos os vestidos de mangas compridas. De pé, era muito vistosa; andando, tinha meneios engraçados; ele, entretanto, quase que só a via à mesa, onde, além dos braços, mal poderia mirar-lhe o busto. Não se pode dizer que era bonita; mas também não era feia. Nenhum adorno; o próprio penteado consta de mui pouco; alisou os cabelos, apanhou-os, atou-os e fixou-os no alto da cabeça com o pente de tartaruga que a mãe lhe deixou. Ao pescoço, um lenço escuro, nas orelhas, nada. Tudo isso com vinte e sete anos floridos e sólidos.

Acabaram de jantar. Borges, vindo o café, tirou quatro charutos da algibeira, comparou-os, apertou-os entre os dedos, escolheu um e guardou os restantes. Aceso o charuto, fincou os cotovelos na mesa e falou a D. Severina de trinta mil coisas que não interessavam nada ao nosso Inácio; mas enquanto falava, não o descompunha e ele podia devanear à larga.

Inácio demorou o café o mais que pôde. Entre um e outro gole alisava a toalha, arrancava dos dedos pedacinhos de pele imaginários ou passava os olhos pelos quadros da sala de jantar, que eram dois, um S. Pedro e um S. João, registros trazidos de festas encaixilhados em casa. Vá que disfarçasse com S. João, cuja cabeça moça alegra as imaginações católicas, mas com o austero S. Pedro era demais. A única defesa do moço Inácio é que ele não via nem um nem outro; passava os olhos por ali como por nada. Via só os braços de D. Severina, - ou porque sorrateiramente olhasse para eles, ou porque andasse com eles impressos na memória.

- Homem, você não acaba mais? bradou de repente o solicitador.

Não havia remédio; Inácio bebeu a última gota, já fria, e retirou-se, como de costume, para o seu quarto, nos fundos da casa. Entrando, fez um gesto de zanga e desespero e foi depois encostar-se a uma das duas janelas que davam para o mar. Cinco minutos depois, a vista das águas próximas e das montanhas ao longe restituía-lhe o sentimento confuso, vago, inquieto, que lhe doía e fazia bem, alguma coisa que deve sentir a planta, quando abotoa a primeira flor. Tinha vontade de ir embora e de ficar. Havia cinco semanas que ali morava, e a vida era sempre a mesma, sair de manhã com o Borges, andar por audiências e cartórios, correndo, levando papéis ao selo, ao distribuidor, aos escrivães, aos oficiais de justiça. Voltava à tarde, jantava e recolhia-se ao quarto, até a hora da ceia; ceava e ia dormir. Borges não lhe dava intimidade na família, que se compunha apenas de D. Severina, nem Inácio a via mais de três vezes por dia, durante as refeições. Cinco semanas de solidão, de trabalho sem

gosto, longe da mãe e das irmãs; cinco semanas de silêncio, porque ele só falava uma ou outra vez na rua; em casa, nada.

- Deixe estar, - pensou ele um dia - fujo daqui e não volto mais.

Não foi; sentiu-se agarrado e acorrentado pelos braços de D. Severina. Nunca vira outros tão bonitos e tão frescos. A educação que tivera não lhe permitia encará-los logo abertamente, parece até que a princípio afastava os olhos, vexado. Encarou-os pouco a pouco, ao ver que eles não tinham outras mangas, e assim os foi descobrindo, mirando e amando. No fim de três semanas eram eles, moralmente falando, as suas tendas de repouso. Agüentava toda a trabalhadeira de fora toda a melancolia da solidão e do silêncio, toda a grosseria do patrão, pela única paga de ver, três vezes por dia, o famoso par de braços.

Naquele dia, enquanto a noite ia caindo e Inácio estirava-se na rede (não tinha ali outra cama), D. Severina, na sala da frente, recapitulava o episódio do jantar e, pela primeira vez, desconfiou alguma coisa. Rejeitou a idéia logo, uma criança! Mas há ideais que são da família das moscas teimosas: por mais que a gente as sacuda, elas tornam e pousam. Criança? Tinha quinze anos; e ela advertiu que entre o nariz e a boca do rapaz havia um princípio de rascunho de buço. Que admira que começasse a amar? E não era ela bonita? Esta outra ideia não foi rejeitada, antes afagada e beijada. E recordou então os modos dele, os esquecimentos, as distrações, e mais um incidente, e mais outro, tudo eram sintomas, e concluiu que sim.

- Que é que você tem? disse-lhe o solicitador, estirado no canapé, ao cabo de alguns minutos de pausa.

- Não tenho nada.

- Nada? Parece que cá em casa anda tudo dormindo! Deixem estar, que eu sei de um bom remédio para tirar o sono aos dorminhocos...

E foi por ali, no mesmo tom zangado, fuzilando ameaças, mas realmente incapaz de as cumprir, pois era antes grosseiro que mau. D. Severina interrompia-o que não, que era engano, não estava dormindo, estava pensando na comadre Fortunata. Não a visitavam desde o Natal; por que não iriam lá uma daquelas noites? Borges redargüia que andava cansado, trabalhava como um negro, não estava para visitas de palavra, e descompôs a comadre, descompôs o compadre, descompôs o afilhado, que não ia ao colégio, com dez anos! Ele, Borges, com dez anos, já sabia ler, escrever e contar, não muito bem, é certo, mas sabia. Dez anos! Havia de ter um bonito fim: - vadio, e o côvado e meio nas costas. A tarimba é que viria ensiná-lo.

D. Severina apaziguava-o com desculpas, a pobreza da comadre, o caiporismo do compadre, e fazia-lhe carinhos, a medo, que eles podiam irritá-lo mais. A noite caíra de todo; ela ouviu o *tlíc* do lampião do gás da rua, que acabavam de acender, e viu o clarão dele nas janelas da casa fronteira. Borges, cansado do dia, pois era realmente um trabalhador de primeira ordem, foi fechando os olhos e pegando no sono, e deixou-a só na sala, às escuras, consigo e com a descoberta que acaba de fazer.

Tudo parecia dizer à dama que era verdade; mas essa verdade, desfeita a impressão do assombro, trouxe-lhe uma complicação moral que ela só conheceu pelos efeitos, não achando meio de discernir o que era. Não podia entender-se nem equilibrar-se, chegou a pensar em dizer tudo ao solicitador, e ele que mandasse embora o fedelho. Mas que era tudo? Aqui estacou: realmente, não havia mais que suposição, coincidência e possivelmente ilusão. Não, não, ilusão não era. E logo recolhia os indícios vagos, as atitudes do mocinho, o acanhamento, as distrações, para rejeitar a ideia de estar enganada. Daí a pouco, (capciosa natureza!) refletindo que seria mau acusá-lo sem fundamento, admitiu que se iludisse, para o único fim de observá-lo melhor e averiguar bem a realidade das coisas.

Já nessa noite, D. Severina mirava por baixo dos olhos os gestos de Inácio; não chegou a achar nada, porque o tempo do chá era curto e o rapazinho não tirou os olhos da xícara. No dia seguinte pôde observar melhor, e nos outros otimamente. Percebeu que sim, que era amada e temida, amor adolescente e virgem, retido pelos liames sociais e por um sentimento de inferioridade que o impedia de reconhecer-se a si mesmo. D. Severina compreendeu que não havia reçar nenhum desacato, e concluiu que o melhor era não dizer nada ao solicitador; poupava-lhe um desgosto, e outro à pobre criança. Já se persuadia bem que ele era criança, e assentou de o tratar tão secamente como até ali, ou ainda mais. E assim fez; Inácio começou a sentir que ela fugia com os olhos, ou falava áspero, quase tanto como o próprio Borges. De outras vezes, é verdade que o tom da voz saía brando e até meigo, muito meigo; assim como o olhar geralmente esquivo, tanto errava por outras partes, que, para descansar, vinha pousar na cabeça dele; mas tudo isso era curto.

- Vou-me embora, repetia ele na rua como nos primeiros dias.

Chegava a casa e não se ia embora. Os braços de D. Severina fechavam-lhe um parêntese no meio do longo e fastidioso período da vida que levava, e essa oração intercalada trazia uma ideia original e profunda, inventada pelo céu unicamente para ele. Deixava-se estar e ia andando. Afinal, porém, teve de sair, e para nunca mais; eis aqui como e porquê.

D. Severina tratava-o desde alguns dias com benignidade. A rudeza da voz parecia acabada, e havia mais do que brandura, havia desvelo e carinho. Um dia recomendava-lhe que não apanhasse ar, outro que não bebesse água fria depois do café quente, conselhos, lembranças, cuidados de amiga e mãe, que lhe lançaram na alma ainda maior inquietação e confusão. Inácio chegou ao extremo de confiança de rir um dia à mesa, coisa que jamais fizera; e o solicitador não o tratou mal dessa vez, porque era ele que contava um caso engraçado, e ninguém pune a outro pelo aplauso que recebe. Foi então que D. Severina viu que a boca do mocinho, graciosa estando calada, não o era menos quando ria.

A agitação de Inácio ia crescendo, sem que ele pudesse acalmar-se nem entender-se. Não estava bem em parte nenhuma. Acordava de noite, pensando em D. Severina. Na rua, trocava de esquinas, errava as portas, muito mais que dantes, e não via mulher, ao longe ou ao perto, que lhe não trouxesse à memória. Ao entrar no corredor da casa, voltando do trabalho, sentia sempre algum alvoroço, às vezes grande, quando dava com ela no topo da escada, olhando através das grades de pau da cancela, como tendo acudido a ver quem era.

Um domingo, - nunca ele esqueceu esse domingo, - estava só no quarto, à janela, virado para o mar, que lhe falava a mesma linguagem obscura e nova de D. Severina. Divertia-se em olhar para as gaivotas, que faziam grandes giros no ar, ou pairavam em cima d'água, ou avoaçavam somente. O dia estava lindíssimo. Não era só um domingo cristão; era um imenso domingo universal.

Inácio passava-os todos ali no quarto ou à janela, ou relendo um dos três folhetos que trouxera consigo, contos de outros tempos, comprados a tostão, debaixo do passadiço do Largo do Paço. Eram duas horas da tarde. Estava cansado, dormira mal a noite, depois de haver andado muito na véspera; estirou-se na rede, pegou em um dos folhetos, a *Princesa Magalona*, e começou a ler. Nunca pôde entender por que é que todas as heroínas dessas velhas histórias tinham a mesma cara e talhe de D. Severina, mas a verdade é que os tinham. Ao cabo de meia hora, deixou cair o folheto e pôs os olhos na parede, donde, cinco minutos depois, viu sair a dama dos seus cuidados. O natural era que se espantasse; mas não se espantou. Embora com as pálpebras cerradas viu-a desprender-se de todo, parar, sorrir e andar para a rede. Era ela mesma, eram os seus mesmos braços.

É certo, porém, que D. Severina, tanto não podia sair da parede, dado que houvesse ali porta ou rasgão, que estava justamente na sala da frente ouvindo os passos do solicitador que descia as escadas. Ouviu-o descer; foi à janela vê-lo sair e só se recolheu quando ele se perdeu ao longe, no caminho da Rua das Mangueiras. Então entrou e foi sentar-se no canapé. Parecia

fora do natural, inquieta, quase maluca; levantando-se, foi pegar na jarra que estava em cima do aparador e deixou-a no mesmo lugar; depois caminhou até à porta, deteve-se e voltou, ao que parece, sem plano. Sentou-se outra vez cinco ou dez minutos. De repente, lembrou-se que Inácio comera pouco ao almoço e tinha o ar abatido, e advertiu que podia estar doente; podia ser até que estivesse muito mal.

Saiu da sala, atravessou rasgadamente o corredor e foi até o quarto do mocinho, cuja porta achou escancarada. D. Severina parou, espiou, deu com ele na rede, dormindo, com o braço para fora e o folheto caído no chão. A cabeça inclinava-se um pouco do lado da porta, deixando ver os olhos fechados, os cabelos revoltos e um grande ar de riso e de beatitude.

D. Severina sentiu bater-lhe o coração com veemência e recuou. Sonhara de noite com ele; pode ser que ele estivesse sonhando com ela. Desde madrugada que a figura do mocinho andava-lhe diante dos olhos como uma tentação diabólica. Recuou ainda, depois voltou, olhou dois, três, cinco minutos, ou mais. Parece que o sono dava à adolescência de Inácio uma expressão mais acentuada, quase feminina, quase pueril. Uma criança! disse ela a si mesma, naquela língua sem palavras que todos trazemos conosco. E esta ideia abateu-lhe o alvoroço do sangue e dissipou-lhe em parte a turvação dos sentidos.

- Uma criança!

E mirou-o lentamente, fartou-se de vê-lo, com a cabeça inclinada, o braço caído; mas, ao mesmo tempo que o achava criança, achava-o bonito, muito mais bonito que acordado, e uma dessas ideias corrigia ou corrompia a outra. De repente estremeceu e recuou assustada: ouvira um ruído ao pé, na saleta do engomado; foi ver, era um gato que deitara uma tigela ao chão. Voltando devagarinho a espiá-lo, viu que dormia profundamente. Tinha o sono duro a criança! O rumor que a abalara tanto, não o fez sequer mudar de posição. E ela continuou a vê-lo dormir, - dormir e talvez sonhar.

Que não possamos ver os sonhos uns dos outros! D. Severina ter-se-ia visto a si mesma na imaginação do rapaz; ter-se-ia visto diante da rede, risonha e parada; depois inclinar-se, pegar-lhe nas mãos, levá-las ao peito, cruzando ali os braços, os famosos braços. Inácio, namorado deles, ainda assim ouvia as palavras dela, que eram lindas cálidas, principalmente novas, - ou, pelo menos, pertenciam a algum idioma que ele não conhecia, posto que o entendesse. Duas três e quatro vezes a figura esvaía-se, para tornar logo, vindo do mar ou de outra parte, entre gaivotas, ou atravessando o corredor com toda a graça robusta de que era capaz. E tornando, inclinava-se, pegava-lhe outra vez das mãos e cruzava ao peito os braços,

até que inclinando-se, ainda mais, muito mais, abrochou os lábios e deixou-lhe um beijo na boca.

Aqui o sonho coincidiu com a realidade, e as mesmas bocas uniram-se na imaginação e fora dela. A diferença é que a visão não recuou, e a pessoa real tão depressa cumprira o gesto, como fugiu até à porta, vexada e medrosa. Dali passou à sala da frente, aturdida do que fizera, sem olhar fixamente para nada. Afiava o ouvido, ia até o fim do corredor, a ver se escutava algum rumor que lhe dissesse que ele acordara, e só depois de muito tempo é que o medo foi passando. Na verdade, a criança tinha o sono duro; nada lhe abria os olhos, nem os fracassos contíguos, nem os beijos de verdade. Mas, se o medo foi passando, o vexame ficou e cresceu. D. Severina não acabava de crer que fizesse aquilo; parece que embrulhara os seus desejos na ideia de que era uma criança namorada que ali estava sem consciência nem imputação; e, meia mãe, meia amiga, inclinara-se e beijara-o. Fosse como fosse, estava confusa, irritada, aborrecida mal consigo e mal com ele. O medo de que ele podia estar fingindo que dormia apontou-lhe na alma e deu-lhe um calafrio.

Mas a verdade é que dormiu ainda muito, e só acordou para jantar. Sentou-se à mesa lépido. Conquanto achasse D. Severina calada e severa e o solicitador tão ríspido como nos outros dias, nem a rispidez de um, nem a severidade da outra podiam dissipar-lhe a visão graciosa que ainda trazia consigo, ou amortecer-lhe a sensação do beijo. Não reparou que D. Severina tinha um xale que lhe cobria os braços; reparou depois, na segunda-feira, e na terça-feira, também, e até sábado, que foi o dia em que Borges mandou dizer ao pai que não podia ficar com ele; e não o fez zangado, porque o tratou relativamente bem e ainda lhe disse à saída:

- Quando precisar de mim para alguma coisa, procure-me.

- Sim, senhor. A Sra. D. Severina...

- Está lá para o quarto, com muita dor de cabeça. Venha amanhã ou depois despedir-se dela.

Inácio saiu sem entender nada. Não entendia a despedida, nem a completa mudança de D. Severina, em relação a ele, nem o xale, nem nada. Estava tão bem! falava-lhe com tanta amizade! Como é que, de repente... Tanto pensou que acabou supondo de sua parte algum olhar indiscreto, alguma distração que a ofendera, não era outra coisa; e daqui a cara fechada e o xale que cobria os braços tão bonitos... Não importa; levava consigo o sabor do sonho. E através dos anos, por meio de outros amores, mais efetivos e longos, nenhuma sensação achou

nunca igual à daquele domingo, na Rua da Lapa, quando ele tinha quinze anos. Ele mesmo exclama às vezes, sem saber que se engana:

- E foi um sonho! um simples sonho!

ASSIS, Machado de, et al. **Do conto à crônica**. São Paulo: Salamandra, 2003. (Coleção Literatura em minha casa; v. 2; p. 35-45, Crônica e conto)

ANEXO C: QUESTIONÁRIOS INICIAIS RESPONDIDOS PELOS ALUNOS

Caros alunos,

Pretendemos desenvolver algumas atividades de leitura com vocês ao longo desse semestre, mas para isso é muito importante vocês responderem a este questionário de forma sincera, pois assim contribuirão para nós avaliarmos se a proposta que pretendemos pôr em prática com vocês é realmente uma contribuição importante no que diz respeito à leitura de textos literários.

Série: 8ª

Idade: 13

Gênero: Masculino ()

Feminino: (x)

Leia com atenção as perguntas a seguir e responda de acordo com cada questão.

1 – Você gosta de ler?

R: Gosto.

2 – Você tem o hábito de ler? Se NÃO, por quê? Se SIM, com que frequência? O quê?

R: Sim, porque quando leio entro em um mundo bem mais divertido e mais interessante. Leio com bastante frequência, quase todos os dias.

3 – Quem iniciou você na leitura?

R: A minha tia Aida que também era a minha professora e a minha mãe.

4 – Qual a importância do livro para você?

R: Muito importante, porque eu me de-
tinho com ele e ajuda na minha imagi-
nação.

5 – Você costuma ver algum membro da sua família lendo? O quê?

R: A minha mãe, ela costuma ler os livros
na biblioteca da faculdade dela.

6– Existe biblioteca na sua escola?

(☒) Sim () Não

7– Existe biblioteca pública na sua cidade?

(☒) Sim () Não

8– Qual a frequência com que você vai à biblioteca?

(☒) Raramente

() Sempre

() Nunca

9– É comum você vê alguma atividade envolvendo leitura na biblioteca?

(☒) Sim

() Não

() Não sei

10– O professor de Língua Portuguesa nas séries anteriores realizava leitura de
textos com os alunos?

(☒) Sim

() Não

11 - Você costuma ler contos?

a) (☒) Sim;

b) (☐) Não.

Se sim, onde? (☒) escola; (☒) casa; (☒) outro lugar;

12 - Você conhece a "Coleção Literatura em Minha Casa"?

a) (☐) Sim;

b) (☒) Não;

c) (☐) Só via lá na estante da biblioteca, mas não me interessei pra ler.

13 - Se sim, cite uma obra ou obras da coleção que você já leu?

R: A série completa de Os diários de um vampiro, os instrumentos mágicos e As crônicas de Narnia: O submundo do mago.

14 - Algum professor já falou de alguma das obras da coleção ou trabalhou algumas dessas obras em sala de aula ou na sala de leitura com vocês antes, nas séries anteriores ao 9º ano?

a) (☐) Sim;

b) (☒) Não;

c) (☐) Uma única vez;

d) (☐) Algumas vezes.

15 - Se sim, qual obra ou quais obras?

R: _____

4

Caros alunos,

Pretendemos desenvolver algumas atividades de leitura com vocês ao longo desse semestre, mas para isso é muito importante vocês responderem a este questionário de forma sincera, pois assim contribuirão para nós avaliarmos se a proposta que pretendemos pôr em prática com vocês é realmente uma contribuição importante no que diz respeito à leitura de textos literários.

Série: 8ª

Idade: 14

Gênero: Masculino ()

Feminino: (X)

Leia com atenção as perguntas a seguir e responda de acordo com cada questão.

1 – Você gosta de ler?

R: Sim, eu acho a leitura muito importante na vida de todos ajuda na caligrafia etc...

2 – Você tem o hábito de ler? Se NÃO, por quê? Se SIM, com que frequência? O quê?

R: Sim, eu acho que os livros fazem eu refletir sobre a vida eu li qualquer livro quando o livro está por perto eu já estou lendo, eu gosto de ler o livro "O menino de pijama listrado"

3 – Quem iniciou você na leitura?

R: Os meus professores e meu pai e minha mãe.

4 – Qual a importância do livro para você?

5

R: Eu acho muito importante para mim quando eu estou alegre eu leio um livro quando eu estou triste eu também leio um livro

5 – Você costuma ver algum membro da sua família lendo? O quê?

R: Sim os meus primos e o meu irmão gostam de ler livros de aventuras

6 – Existe biblioteca na sua escola?

☒ Sim () Não

7 – Existe biblioteca pública na sua cidade?

() Sim ☒ Não

8 – Qual a frequência com que você vai à biblioteca?

() Raramente

☒ Sempre

() Nunca

9 – É comum você vê alguma atividade envolvendo leitura na biblioteca?

☒ Sim

() Não

() Não sei

10 – O professor de Língua Portuguesa nas séries anteriores realizava leitura de textos com os alunos?

☒ Sim

() Não

6

11 - Você costuma ler contos?

- a) ☒ Sim;
- b) ☐ Não.

Se sim, onde? ☒ escola; ☐ casa; ☐ outro lugar;

12 - Você conhece a "Coleção Literatura em Minha Casa"?

- a) ☐ Sim;
- b) ☒ Não;
- c) ☐ Só via lá na estante da biblioteca, mas não me interessei pra ler.

13 - Se sim, cite uma obra ou obras da coleção que você já leu?

R: O diário de um banana eu já li
tudo.

14 - Algum professor já falou de alguma das obras da coleção ou trabalhou algumas dessas obras em sala de aula ou na sala de leitura com vocês antes, nas séries anteriores ao 9º ano?

- a) ☐ Sim;
- b) ☒ Não;
- c) ☐ Uma única vez;
- d) ☐ Algumas vezes.

15 - Se sim, qual obra ou quais obras?

R: não nenhuma obra da coleção

Caros alunos,

Pretendemos desenvolver algumas atividades de leitura com vocês ao longo desse semestre, mas para isso é muito importante vocês responderem a este questionário de forma sincera, pois assim contribuirão para nós avaliarmos se a proposta que pretendemos pôr em prática com vocês é realmente uma contribuição importante no que diz respeito à leitura de textos literários.

Série: 8ª

Idade: 14

Gênero: Masculino ()

Feminino: (X)

Leia com atenção as perguntas a seguir e responda de acordo com cada questão.

1 – Você gosta de ler?

R: Sim.

2 – Você tem o hábito de ler? Se NÃO, por quê? Se SIM, com que frequência? O quê?

R: Sim, semanalmente, sempre vou a biblioteca, Quadrinhos, mangás, Romances etc...

3 – Quem iniciou você na leitura?

R: Eu sempre gostei de ler quando eu tinha 7 anos minha mãe me incentivou a ler desde então eu sempre gostei de ler.

4 – Qual a importância do livro para você?

Quando nos encontramos em um mundo diferente, aquele se passa na fantasia podemos usar a nossa imaginação a vontade e ler também a quem para distrair. O livro é muito melhor do que um DVD.

8

R: _____

5 – Você costuma ver algum membro da sua família lendo? O quê?

R: Sim, minha mãe e irmãos.

6– Existe biblioteca na sua escola?

☒ Sim () Não

7– Existe biblioteca pública na sua cidade?

() Sim ☒ Não

8– Qual a frequência com que você vai à biblioteca?

() Raramente

☒ Sempre

() Nunca

9– É comum você vê alguma atividade envolvendo leitura na biblioteca?

☒ Sim

() Não

() Não sei

10– O professor de Língua Portuguesa nas séries anteriores realizava leitura de textos com os alunos?

☒ Sim

() Não

9

11 - Você costuma ler contos?a) ☒ Sim;b) ☐ Não.Se sim, onde? ☐ escola; ☒ casa; ☐ outro lugar;**12 - Você conhece a “Coleção Literatura em Minha Casa”?**a) ☐ Sim;b) ☒ Não;c) ☐ Só via lá na estante da biblioteca, mas não me interessei pra ler.**13 - Se sim, cite uma obra ou obras da coleção que você já leu?**

R: _____

14 - Algum professor já falou de alguma das obras da coleção ou trabalhou algumas dessas obras em sala de aula ou na sala de leitura com vocês antes, nas séries anteriores ao 9º ano?a) ☐ Sim;b) ☒ Não; *sim*c) ☐ Uma única vez;d) ☐ Algumas vezes.**15 - Se sim, qual obra ou quais obras?**

R: _____

Caros alunos,

Pretendemos desenvolver algumas atividades de leitura com vocês ao longo desse semestre, mas para isso é muito importante vocês responderem a este questionário de forma sincera, pois assim contribuirão para nós avaliarmos se a proposta que pretendemos pôr em prática com vocês é realmente uma contribuição importante no que diz respeito à leitura de textos literários.

Série: 8ª

Idade: 14

Gênero: Masculino (☐)

Feminino: (☒)

Leia com atenção as perguntas a seguir e responda de acordo com cada questão.

1 – Você gosta de ler?

R: Sim, porque eu acho muito legal, e além disso eu
amo ler histórias, livros e revistas.

2 – Você tem o hábito de ler? Se NÃO, por quê? Se SIM, com que frequência? O quê?

R: Sim, todos os dias, histórias e livros, ao longo até
um romance.

3 – Quem iniciou você na leitura?

R: Minha mãe.

4 – Qual a importância do livro para você?

Para mim, o livro é muito importante, porque a gente
aprende mais lendo, pra mim já virou um hábito diário.

41

R: _____

5 – Você costuma ver algum membro da sua família lendo? O quê?

R: Sim, minha mãe lê livros de romance, e minha avó
a Bíblia.

6– Existe biblioteca na sua escola?

(☒) Sim () Não

7– Existe biblioteca pública na sua cidade?

(☒) Sim () Não

8– Qual a frequência com que você vai à biblioteca?

() Raramente

(☒) Sempre

() Nunca

9– É comum você vê alguma atividade envolvendo leitura na biblioteca?

() Sim

() Não

(☒) Não sei

10– O professor de Língua Portuguesa nas séries anteriores realizava leitura de textos com os alunos?

(☒) Sim

() Não

12

11 - Você costuma ler contos?

a) (☒) Sim;

b) () Não.

Se sim, onde? () escola; (☒) casa; () outro lugar;

12 - Você conhece a “Coleção Literatura em Minha Casa”?

a) () Sim;

b) (☒) Não;

c) () Só via lá na estante da biblioteca, mas não me interessei pra ler.

13 - Se sim, cite uma obra ou obras da coleção que você já leu?

R: _____

14 - Algum professor já falou de alguma das obras da coleção ou trabalhou algumas dessas obras em sala de aula ou na sala de leitura com vocês antes, nas séries anteriores ao 9º ano?

a) () Sim;

b) (☒) Não;

c) () Uma única vez;

d) () Algumas vezes.

15 - Se sim, qual obra ou quais obras?

R: _____

13

Caros alunos,

Pretendemos desenvolver algumas atividades de leitura com vocês ao longo desse semestre, mas para isso é muito importante vocês responderem a este questionário de forma sincera, pois assim contribuirão para nós avaliarmos se a proposta que pretendemos pôr em prática com vocês é realmente uma contribuição importante no que diz respeito à leitura de textos literários.

Série: 8ª

Idade: 14

Gênero: Masculino ()

Feminino: (X)

Leia com atenção as perguntas a seguir e responda de acordo com cada questão.

1 – Você gosta de ler?

R: Sim, porque há leitura é uma forma de entrar num mundo paralelo, onde descobrimos novas histórias.

2 – Você tem o hábito de ler? Se NÃO, por quê? Se SIM, com que frequência? O quê?

R: Gosto de ler, mas não com frequência, se eu ler costumo ler livros pequenos, que não seja muito grande, mas nesse ano pretendo mudar meu ponto de vista, há isso nesse ano que se passa.

3 – Quem iniciou você na leitura?

R: Me mãe me incentivou há leitura, aprendi há ler bem cedo, de forma está ajudando até hoje, entre isso tenho tudo agradecer por ter aprendido cedo, assim me ajudou em varias formas.

4 – Qual a importância do livro para você?

R: É importante em tudo, porque hoje em dia tudo é leitura, e o livro vai nos ajudar há aprender o passado e também o futuro e até mesmo o presente.

5 – Você costuma ver algum membro da sua família lendo? O quê?

R: Não frequentemente, mas de forma todos deveriam ler.

6– Existe biblioteca na sua escola?

☒ Sim () Não

7– Existe biblioteca pública na sua cidade?

() Sim ☒ Não

8– Qual a frequência com que você vai à biblioteca?

() Raramente

☒ Sempre

() Nunca

9– É comum você vê alguma atividade envolvendo leitura na biblioteca?

() Sim

☒ Não

() Não sei

10– O professor de Língua Portuguesa nas séries anteriores realizava leitura de textos com os alunos?

☒ Sim

() Não

15

11 - Você costuma ler contos?

a) (☒) Sim;

b) () Não.

Se sim, onde? () escola; (☒) casa; () outro lugar;

12 - Você conhece a "Coleção Literatura em Minha Casa"?

a) (☒) Sim;

b) () Não;

c) () Só via lá na estante da biblioteca, mas não me interessei pra ler.

13 - Se sim, cite uma obra ou obras da coleção que você já leu?

R: Mas de forma que se passou um tempo,
não me lembro do nome do livro, en-
tão é como se não tivesse lido.

14 - Algum professor já falou de alguma das obras da coleção ou trabalhou algumas dessas obras em sala de aula ou na sala de leitura com vocês antes, nas séries anteriores ao 9º ano?

a) () Sim;

b) (☒) Não;

c) () Uma única vez;

d) () Algumas vezes.

15 - Se sim, qual obra ou quais obras?

R: _____

Caros alunos,

Pretendemos desenvolver algumas atividades de leitura com vocês ao longo desse semestre, mas para isso é muito importante vocês responderem a este questionário de forma sincera, pois assim contribuirão para nós avaliarmos se a proposta que pretendemos pôr em prática com vocês é realmente uma contribuição importante no que diz respeito à leitura de textos literários.

Série: 8ª

Idade: 14

Gênero: Masculino (☐)

Feminino: (☒)

Leia com atenção as perguntas a seguir e responda de acordo com cada questão.

1 – Você gosta de ler?

R: SIM

2 – Você tem o hábito de ler? Se NÃO, por quê? Se SIM, com que frequência? O quê?

R: SIM, QUADRINHO, ROMANCE, CONTOS,

3 – Quem iniciou você na leitura?

R: A MINHA MÃE

4 – Qual a importância do livro para você?

PORQUE EU VIVO NO MUNDO MAS BONITO ONDE POSSO ENTRAR EM UM MUNDO DE AVENTURAS.

17

R: _____

5 – Você costuma ver algum membro da sua família lendo? O quê?

R: MINHA IRMÃ, ROMANCE.

6– Existe biblioteca na sua escola?

☒ Sim () Não

7– Existe biblioteca pública na sua cidade?

() Sim ☒ Não

8– Qual a frequência com que você vai à biblioteca?

() Raramente

☒ Sempre

() Nunca

9– É comum você vê alguma atividade envolvendo leitura na biblioteca?

☒ Sim

() Não

() Não sei

10– O professor de Língua Portuguesa nas séries anteriores realizava leitura de textos com os alunos?

☒ Sim

() Não

18

11 - Você costuma ler contos?

- a) (☒) Sim;
b) () Não.

Se sim, onde? (☒) escola; (☒) casa; (☒) outro lugar;

12 - Você conhece a “Coleção Literatura em Minha Casa”?

- a) () Sim;
b) () Não;
c) (☒) Só via lá na estante da biblioteca, mas não me interessei pra ler.

13 - Se sim, cite uma obra ou obras da coleção que você já leu?

R: _____

14 - Algum professor já falou de alguma das obras da coleção ou trabalhou algumas dessas obras em sala de aula ou na sala de leitura com vocês antes, nas séries anteriores ao 9º ano?

- a) () Sim;
b) (☒) Não; *LEMBRO*
c) () Uma única vez;
d) () Algumas vezes.

15 - Se sim, qual obra ou quais obras?

R: _____

Caros alunos,

Pretendemos desenvolver algumas atividades de leitura com vocês ao longo desse semestre, mas para isso é muito importante vocês responderem a este questionário de forma sincera, pois assim contribuirão para nós avaliarmos se a proposta que pretendemos pôr em prática com vocês é realmente uma contribuição importante no que diz respeito à leitura de textos literários.

Série: 8ª

Idade: 13

Gênero: Masculino (☐)

Feminino: (☒)

Leia com atenção as perguntas a seguir e responda de acordo com cada questão.

1 – Você gosta de ler?

R: Eu gosto de ler, mais gosto mais de livros e
ilustrados.

2 – Você tem o hábito de ler? Se NÃO, por quê? Se SIM, com que frequência? O quê?

R: As vezes, acho que 3 vezes por semana.
heio o livro diário de um banana, O
menino que caiu e a arvore de vidro, A
casa de madrinha e poemas românticos.

3 – Quem iniciou você na leitura?

R: Claro que primeiro aprendeu a ler por
que viu todo mundo ler e tinha uma
incante vontade de ler. Aí quem iniciou
foi minha mãe e eu

4 – Qual a importância do livro para você?

R: O livro tem muita importância pra mim,
porque no meu caso quando ~~eu~~ ^{eu} faço
um livro, entro ~~com~~ com um mundo
paralelo com não existe ninguém mais.

5 – Você costuma ver algum membro da sua família lendo? O quê?

R: Minha mãe, meu irmão, minha irmã
costumam ^{ler} a bíblia e minha um livrinho
toda manhã e uns documentos da Secretaria
de Saúde.

6– Existe biblioteca na sua escola?

(☒) Sim () Não

7– Existe biblioteca pública na sua cidade?

(☒) Sim () Não

8– Qual a frequência com que você vai à biblioteca?

(☒) Raramente

() Sempre

() Nunca

9– É comum você vê alguma atividade envolvendo leitura na biblioteca?

() Sim

() Não

(☒) Não sei

10– O professor de Língua Portuguesa nas séries anteriores realizava leitura de textos com os alunos?

(☒) Sim

() Não

91

11 - Você costuma ler contos?

a) (☒) Sim;

b) () Não.

Se sim, onde? (☒) escola; (☒) casa; (☒) outro lugar;

12 - Você conhece a "Coleção Literatura em Minha Casa"?

a) (☒) Sim;

b) () Não;

c) () Só via lá na estante da biblioteca, mas não me interessei pra ler.

13 - Se sim, cite uma obra ou obras da coleção que você já leu?

R: *Palavra de poeta, Bazar do folclore não
são livros que eu conheço e gosto muito*

14 - Algum professor já falou de alguma das obras da coleção ou trabalhou algumas dessas obras em sala de aula ou na sala de leitura com vocês antes, nas séries anteriores ao 9º ano?

a) () Sim;

b) (☒) Não;

c) () Uma única vez;

d) () Algumas vezes.

15 - Se sim, qual obra ou quais obras?

R: *Não que eu me lembre*

29

Caros alunos,

Pretendemos desenvolver algumas atividades de leitura com vocês ao longo desse semestre, mas para isso é muito importante vocês responderem a este questionário de forma sincera, pois assim contribuirão para nós avaliarmos se a proposta que pretendemos pôr em prática com vocês é realmente uma contribuição importante no que diz respeito à leitura de textos literários.

Série: 8ª

Idade: 14

Gênero: Masculino (☐)

Feminino: (☒)

Leia com atenção as perguntas a seguir e responda de acordo com cada questão.

1 – Você gosta de ler?

R: Sim, gosto de ler.

2 – Você tem o hábito de ler? Se NÃO, por quê? Se SIM, com que frequência? O quê?

R: Sim, leio uma vez por semana. Gosto muito de ler romances.

3 – Quem iniciou você na leitura?

R: Foi uma professora do "jardim de infância".

4 – Qual a importância do livro para você?

23

R: Dependendo do livro, alguns são muito importantes para mim, pois assim melhora minha leitura e escrita.

5 – Você costuma ver algum membro da sua família lendo? O quê?

R: Sim costumo ver, livros literários e de ciências humanas.

utilizar como
exemplo

6– Existe biblioteca na sua escola?

(☒) Sim () Não

7– Existe biblioteca pública na sua cidade?

(☒) Sim () Não

8– Qual a frequência com que você vai à biblioteca?

(☒) Raramente

() Sempre

() Nunca

9– É comum você vê alguma atividade envolvendo leitura na biblioteca?

() Sim

(☒) Não

() Não sei

10– O professor de Língua Portuguesa nas séries anteriores realizava leitura de textos com os alunos?

(☒) Sim

() Não

11 - Você costuma ler contos?

a) ☒ Sim;

b) ☐ Não.

Se sim, onde? ☐ escola; ☒ casa; ☐ outro lugar;

12 - Você conhece a “Coleção Literatura em Minha Casa”?

a) ☐ Sim;

b) ☒ Não;

c) ☐ Só via lá na estante da biblioteca, mas não me interessei pra ler.

13 - Se sim, cite uma obra ou obras da coleção que você já leu?

R: _____

14 - Algum professor já falou de alguma das obras da coleção ou trabalhou algumas dessas obras em sala de aula ou na sala de leitura com vocês antes, nas séries anteriores ao 9º ano?

a) ☐ Sim;

b) ☒ Não;

c) ☐ Uma única vez;

d) ☐ Algumas vezes.

15 - Se sim, qual obra ou quais obras?

R: _____

Caros alunos,

Pretendemos desenvolver algumas atividades de leitura com vocês ao longo desse semestre, mas para isso é muito importante vocês responderem a este questionário de forma sincera, pois assim contribuirão para nós avaliarmos se a proposta que pretendemos pôr em prática com vocês é realmente uma contribuição importante no que diz respeito à leitura de textos literários.

Série: 8ª

Idade: 13

Gênero: Masculino (X)

Feminino: ()

Leia com atenção as perguntas a seguir e responda de acordo com cada questão.

1 – Você gosta de ler?

R: Sim ler é muito legal eu sou muito ler.

2 – Você tem o hábito de ler? Se NÃO, por quê? Se SIM, com que frequência? O quê?

R: Sim eu tenho hábito pra ler.

3 – Quem iniciou você na leitura?

R: minha mãe me deu um livro e eu comecei a ler.

4 – Qual a importância do livro para você?

R: Porque o livro é bom e ensina muitas coisas.

5 – Você costuma ver algum membro da sua família lendo? O quê?

R: não da minha família não.

6– Existe biblioteca na sua escola?

☒ Sim () Não

7– Existe biblioteca pública na sua cidade?

() Sim ☒ Não

8– Qual a frequência com que você vai à biblioteca?

☒ Raramente

() Sempre

() Nunca

9– É comum você vê alguma atividade envolvendo leitura na biblioteca?

() Sim

☒ Não

() Não sei

10– O professor de Língua Portuguesa nas séries anteriores realizava leitura de textos com os alunos?

☒ Sim

() Não

11 - Você costuma ler contos?

- a) () Sim;
b) (☒) Não.

Se sim, onde? () escola; () casa; () outro lugar;

12 - Você conhece a “Coleção Literatura em Minha Casa”?

- a) () Sim;
b) () Não;
c) (☒) Só via lá na estante da biblioteca, mas não me interessei pra ler.

13 - Se sim, cite uma obra ou obras da coleção que você já leu?

R: _____

14 - Algum professor já falou de alguma das obras da coleção ou trabalhou algumas dessas obras em sala de aula ou na sala de leitura com vocês antes, nas séries anteriores ao 9º ano?

- a) () Sim;
b) (☒) Não;
c) () Uma única vez;
d) (☒) Algumas vezes.

15 - Se sim, qual obra ou quais obras?

R: _____

Caros alunos,

Pretendemos desenvolver algumas atividades de leitura com vocês ao longo desse semestre, mas para isso é muito importante vocês responderem a este questionário de forma sincera, pois assim contribuirão para nós avaliarmos se a proposta que pretendemos pôr em prática com vocês é realmente uma contribuição importante no que diz respeito à leitura de textos literários.

Série: 8ª

Idade: 14

Gênero: Masculino ()

Feminino: (X)

Leia com atenção as perguntas a seguir e responda de acordo com cada questão.

1 – Você gosta de ler?

R: Sim, porque a leitura ajuda muito
agente no presente e no futuro.

2 – Você tem o hábito de ler? Se NÃO, por quê? Se SIM, com que frequência? O quê?

R: Sim, leio livros apostilas, e de vez quando
leio a biblia na igreja (crisma)

3 – Quem iniciou você na leitura?

R: A minha mãe

4 – Qual a importância do livro para você?

R: o livro é importante porque temos que aprender não só com os professores e pais, também o livro nos ensina a viver na imaginação

5- Você costuma ver algum membro da sua família lendo? O quê?

R: Sim, livros, apostila e trabalhos de aula

6- Existe biblioteca na sua escola?

☒ Sim () Não

7- Existe biblioteca pública na sua cidade?

() Sim ☒ Não

8- Qual a frequência com que você vai à biblioteca?

☒ Raramente

() Sempre

() Nunca

9- É comum você vê alguma atividade envolvendo leitura na biblioteca?

☒ Sim

() Não

() Não sei

10- O professor de Língua Portuguesa nas séries anteriores realizava leitura de textos com os alunos?

☒ Sim

() Não

11 - Você costuma ler contos?

a) ☒ Sim;

b) ☐ Não.

Se sim, onde? ☒ escola; ☐ casa; ☐ outro lugar;

12 - Você conhece a “Coleção Literatura em Minha Casa”?

a) ☐ Sim;

b) ☒ Não;

c) ☐ Só via lá na estante da biblioteca, mas não me interessei pra ler.

13 - Se sim, cite uma obra ou obras da coleção que você já leu?

R: _____

14 - Algum professor já falou de alguma das obras da coleção ou trabalhou algumas dessas obras em sala de aula ou na sala de leitura com vocês antes, nas séries anteriores ao 9º ano?

a) ☐ Sim;

b) ☐ Não;

c) ☐ Uma única vez;

d) ☒ Algumas vezes.

15 - Se sim, qual obra ou quais obras?

R: _____

Caros alunos,

Pretendemos desenvolver algumas atividades de leitura com vocês ao longo desse semestre, mas para isso é muito importante vocês responderem a este questionário de forma sincera, pois assim contribuirão para nós avaliarmos se a proposta que pretendemos pôr em prática com vocês é realmente uma contribuição importante no que diz respeito à leitura de textos literários.

Série: 8ª

Idade: 15

Gênero: Masculino (☒)

Feminino: (☐)

Leia com atenção as perguntas a seguir e responda de acordo com cada questão.

1 – Você gosta de ler?

R: mais ou menos

2 – Você tem o hábito de ler? Se NÃO, por quê? Se SIM, com que frequência? O quê?

R: Sim mais e coisa rara atualmente eu estou lendo um
livro chamado Ballen

3 – Quem iniciou você na leitura?

R: minha mãe e minha irmã

4 – Qual a importância do livro para você?

R: Bom ajuda a melhorar a leitura agente trabalha um pouco a mente itambem futuramente vai mi ajuda a fazer a famosa redação do enem

5 – Você costuma ver algum membro da sua família lendo? O quê?

R: sim, leitura obrigatória, e outras livros

6– Existe biblioteca na sua escola?

☒ Sim () Não

7– Existe biblioteca pública na sua cidade?

() Sim ☒ Não

8– Qual a frequência com que você vai à biblioteca?

☒ Raramente

() Sempre

() Nunca

9– É comum você vê alguma atividade envolvendo leitura na biblioteca?

() Sim

() Não

☒ Não sei

10– O professor de Língua Portuguesa nas séries anteriores realizava leitura de textos com os alunos?

☒ Sim

() Não

11 - Você costuma ler contos?

- a) () Sim;
b) (☒) Não.

Se sim, onde? () escola; () casa; () outro lugar;

12 - Você conhece a "Coleção Literatura em Minha Casa"?

- a) () Sim;
b) (☒) Não;
c) () Só via lá na estante da biblioteca, mas não me interessei pra ler.

13 - Se sim, cite uma obra ou obras da coleção que você já leu?

R: _____

14 - Algum professor já falou de alguma das obras da coleção ou trabalhou algumas dessas obras em sala de aula ou na sala de leitura com vocês antes, nas séries anteriores ao 9º ano?

- a) () Sim;
b) (☒) Não;
c) () Uma única vez;
d) () Algumas vezes.

15 - Se sim, qual obra ou quais obras?

R: _____

34

Caros alunos,

Pretendemos desenvolver algumas atividades de leitura com vocês ao longo desse semestre, mas para isso é muito importante vocês responderem a este questionário de forma sincera, pois assim contribuirão para nós avaliarmos se a proposta que pretendemos pôr em prática com vocês é realmente uma contribuição importante no que diz respeito à leitura de textos literários.

Série: 8ª

Idade: 13

Gênero: Masculino (☐)

Feminino: (☒)

Leia com atenção as perguntas a seguir e responda de acordo com cada questão.

1 – Você gosta de ler?

R: Sim! A leitura ajuda muitas pessoas, e também ajuda o ano do estudante ser mais fácil e prático.

2 – Você tem o hábito de ler? Se NÃO, por quê? Se SIM, com que frequência? O quê?

R: Não! Dificilmente eu leio. Mais quando se tem alguns livros por perto, não tenho horário para ler.

3 – Quem iniciou você na leitura?

R: os meus professores.

4 – Qual a importância do livro para você?

R: Ele é muito importante porque a leitura é uma forma de nós expressar e ajudar nos meus estudos tornando tudo mais fácil.

5- Você costuma ver algum membro da sua família lendo? O quê?

R: Sim! meu irmão. Ele gosta de ler livros de comédia, aventura, ação, etc...

6- Existe biblioteca na sua escola?

☒ Sim () Não

7- Existe biblioteca pública na sua cidade?

() Sim ☒ Não

8- Qual a frequência com que você vai à biblioteca?

☒ Raramente

() Sempre

() Nunca

9- É comum você vê alguma atividade envolvendo leitura na biblioteca?

☒ Sim

() Não

() Não sei

10- O professor de Língua Portuguesa nas séries anteriores realizava leitura de textos com os alunos?

☒ Sim

() Não

11 - Você costuma ler contos?

a) () Sim;

b) (☒) Não.

Se sim, onde? () escola; () casa; () outro lugar;

12 - Você conhece a “Coleção Literatura em Minha Casa”?

a) () Sim;

b) (☒) Não;

c) () Só via lá na estante da biblioteca, mas não me interessei pra ler.

13 - Se sim, cite uma obra ou obras da coleção que você já leu?

R: Nem uma.

14 - Algum professor já falou de alguma das obras da coleção ou trabalhou algumas dessas obras em sala de aula ou na sala de leitura com vocês antes, nas séries anteriores ao 9º ano?

a) () Sim;

b) (☒) Não;

c) () Uma única vez;

d) () Algumas vezes.

15 - Se sim, qual obra ou quais obras?

R: Nem uma.

Caros alunos,

Pretendemos desenvolver algumas atividades de leitura com vocês ao longo desse semestre, mas para isso é muito importante vocês responderem a este questionário de forma sincera, pois assim contribuirão para nós avaliarmos se a proposta que pretendemos pôr em prática com vocês é realmente uma contribuição importante no que diz respeito à leitura de textos literários.

Série: 8ª

Idade: 14

Gênero: Masculino ()

Feminino: (X)

Leia com atenção as perguntas a seguir e responda de acordo com cada questão.

1 – Você gosta de ler?

R: Mais ou menos porque às vezes eu só leio quando é preciso fazer algum trabalho de aula.

2 – Você tem o hábito de ler? Se NÃO, por quê? Se SIM, com que frequência? O quê?

R: Não. Porque eu nunca tirei costume de ler livros, contos, fábulas e quando eu leio é só na escola.

3 – Quem iniciou você na leitura?

R: Foi a minha mãe mais velha porque quando agente chegam na escola agente ia brincar de aulinha e ela me ensinava a ler e escrever direito.

4 – Qual a importância do livro para você?

R: Eu não sei por que eu nunca li um livro e quando eu li foi só o começo

5 – Você costuma ver algum membro da sua família lendo? O quê?

R: Na minha família eu não costumo ver ninguém lendo nenhum livro.

6– Existe biblioteca na sua escola?

☒ Sim () Não

7– Existe biblioteca pública na sua cidade?

() Sim ☒ Não

8– Qual a frequência com que você vai à biblioteca?

☒ Raramente

() Sempre

() Nunca

9– É comum você vê alguma atividade envolvendo leitura na biblioteca?

() Sim

() Não

☒ Não sei

10– O professor de Língua Portuguesa nas séries anteriores realizava leitura de textos com os alunos?

☒ Sim

() Não

11 - Você costuma ler contos?

- a) () Sim;
b) (X) Não.

Se sim, onde? () escola; () casa; () outro lugar;

12 - Você conhece a “Coleção Literatura em Minha Casa”?

- a) () Sim;
b) (X) Não;
c) () Só via lá na estante da biblioteca, mas não me interessei pra ler.

13 - Se sim, cite uma obra ou obras da coleção que você já leu?

R: _____

14 - Algum professor já falou de alguma das obras da coleção ou trabalhou algumas dessas obras em sala de aula ou na sala de leitura com vocês antes, nas séries anteriores ao 9º ano?

- a) () Sim;
b) (X) Não;
c) () Uma única vez;
d) () Algumas vezes.

15 - Se sim, qual obra ou quais obras?

R: _____

Caros alunos,

Pretendemos desenvolver algumas atividades de leitura com vocês ao longo desse semestre, mas para isso é muito importante vocês responderem a este questionário de forma sincera, pois assim contribuirão para nós avaliarmos se a proposta que pretendemos pôr em prática com vocês é realmente uma contribuição importante no que diz respeito à leitura de textos literários.

Série: 8ª

Idade: 12

Gênero: Masculino (☐)

Feminino: (☒)

Leia com atenção as perguntas a seguir e responda de acordo com cada questão.

1 – Você gosta de ler?

R: Sim

2 – Você tem o hábito de ler? Se NÃO, por quê? Se SIM, com que frequência? O quê?

R: Não, porque tenho preguiça.

3 – Quem iniciou você na leitura?

R: A minha avó

4 – Qual a importância do livro para você?

R: Para mim é que nos podemos aprender mais com os livros
e se divertir.

5 – Você costuma ver algum membro da sua família lendo? O quê?

R: Sim, minha mãe e minha avó, tem de a bíblia e livros
como de matemática, contos, versos etc...

6– Existe biblioteca na sua escola?

☒ Sim () Não

7– Existe biblioteca pública na sua cidade?

() Sim ☒ Não

8– Qual a frequência com que você vai à biblioteca?

☒ Raramente

() Sempre

() Nunca

9– É comum você vê alguma atividade envolvendo leitura na biblioteca?

() Sim

() Não

☒ Não sei

10– O professor de Língua Portuguesa nas séries anteriores realizava leitura de textos com os alunos?

☒ Sim

() Não

11 - Você costuma ler contos?

a) (☒) Sim;

b) () Não.

Se sim, onde? () escola; (☒) casa; () outro lugar;

12 - Você conhece a "Coleção Literatura em Minha Casa"?

a) () Sim;

b) (☒) Não;

c) () Só via lá na estante da biblioteca, mas não me interessei pra ler.

13 - Se sim, cite uma obra ou obras da coleção que você já leu?

R: _____

14 - Algum professor já falou de alguma das obras da coleção ou trabalhou algumas dessas obras em sala de aula ou na sala de leitura com vocês antes, nas séries anteriores ao 9º ano?

a) () Sim;

b) (☒) Não;

c) () Uma única vez;

d) () Algumas vezes.

15 - Se sim, qual obra ou quais obras?

R: _____

Caros alunos,

Pretendemos desenvolver algumas atividades de leitura com vocês ao longo desse semestre, mas para isso é muito importante vocês responderem a este questionário de forma sincera, pois assim contribuirão para nós avaliarmos se a proposta que pretendemos pôr em prática com vocês é realmente uma contribuição importante no que diz respeito à leitura de textos literários.

Série: 8ª

Idade: 13

Gênero: Masculino ()

Feminino: (X)

Leia com atenção as perguntas a seguir e responda de acordo com cada questão.

1 – Você gosta de ler?

R: Sim

2 – Você tem o hábito de ler? Se NÃO, por quê? Se SIM, com que frequência? O quê?

R: Sim Porque é muito bom ler, Gosto de ler o livro "O lado bom da vida" e outros livros também. em Semana em Semana. três vezes Por semana.

3 – Quem iniciou você na leitura?

R: Eu mesmo que tive a iniciativa de ler, ninguém me iniciou não.

4 – Qual a importância do livro para você?

A importância do livro na minha vida é muito importante, Pois cada vez que ligo desubro coisas novas.

44

R: _____

5 – Você costuma ver algum membro da sua família lendo? O quê?

R: Sim costumo ver a minha irmã lendo
o livro "A cabana".

6– Existe biblioteca na sua escola?

☒ Sim () Não

7– Existe biblioteca pública na sua cidade?

() Sim ☒ Não

8– Qual a frequência com que você vai à biblioteca?

() Raramente

☒ Sempre

() Nunca

9– É comum você vê alguma atividade envolvendo leitura na biblioteca?

() Sim

() Não

☒ Não sei

10– O professor de Língua Portuguesa nas séries anteriores realizava leitura de textos com os alunos?

☒ Sim

() Não

11 - Você costuma ler contos?

- a) ☒ Sim;
b) ☐ Não.

Se sim, onde? ☐ escola; ☒ casa; ☐ outro lugar;

12 - Você conhece a “Coleção Literatura em Minha Casa”?

- a) ☐ Sim;
b) ☐ Não;
c) ☒ Só via lá na estante da biblioteca, mas não me interessei pra ler.

13 - Se sim, cite uma obra ou obras da coleção que você já leu?

R: _____

14 - Algum professor já falou de alguma das obras da coleção ou trabalhou algumas dessas obras em sala de aula ou na sala de leitura com vocês antes, nas séries anteriores ao 9º ano?

- a) ☐ Sim;
b) ☒ Não;
c) ☐ Uma única vez;
d) ☐ Algumas vezes.

15 - Se sim, qual obra ou quais obras?

R: _____

26

Caros alunos,

Pretendemos desenvolver algumas atividades de leitura com vocês ao longo desse semestre, mas para isso é muito importante vocês responderem a este questionário de forma sincera, pois assim contribuirão para nós avaliarmos se a proposta que pretendemos pôr em prática com vocês é realmente uma contribuição importante no que diz respeito à leitura de textos literários.

Série: 8ª

Idade: 14

Gênero: Masculino (☒)

Feminino: (☐)

Leia com atenção as perguntas a seguir e responda de acordo com cada questão.

1 – Você gosta de ler?

R: Sim gosto de ler pesquisas e curiosidade científicas e astronômicas.

2 – Você tem o hábito de ler? Se NÃO, por quê? Se SIM, com que frequência? O quê?

R: Não porque eu passo muito tempo usando o celular ajudando do meu irmão e não tenho hábitos de leitura quando leio mais pesquisas e curiosidades online.

3 – Quem iniciou você na leitura?

R: minha irmã vive que sempre gostou de ler e me iniciou na leitura

4 – Qual a importância do livro para você?

M7

R: Educação e Pesquisas.

5 – Você costuma ver algum membro da sua família lendo? O quê?

R: Sim minha irmã livros de fantasia, Aventuras, Pesquisas e curiosidades muitas coisas.

6– Existe biblioteca na sua escola?

☒ Sim () Não

7– Existe biblioteca pública na sua cidade?

() Sim ☒ Não

8– Qual a frequência com que você vai à biblioteca?

() Raramente

() Sempre

☒ Nunca

9– É comum você vê alguma atividade envolvendo leitura na biblioteca?

() Sim

() Não

☒ Não sei

10– O professor de Língua Portuguesa nas séries anteriores realizava leitura de textos com os alunos?

☒ Sim

() Não

218

11 - Você costuma ler contos?

a) ☒ Sim;

b) ☒ Não.

Se sim, onde? () escola; ☒ casa; () outro lugar;

12 - Você conhece a “Coleção Literatura em Minha Casa”?

a) () Sim;

b) ☒ Não;

c) () Só via lá na estante da biblioteca, mas não me interessei pra ler.

13 - Se sim, cite uma obra ou obras da coleção que você já leu?

R: _____

14 - Algum professor já falou de alguma das obras da coleção ou trabalhou algumas dessas obras em sala de aula ou na sala de leitura com vocês antes, nas séries anteriores ao 9º ano?

a) () Sim;

b) ☒ Não;

c) () Uma única vez;

d) () Algumas vezes.

15 - Se sim, qual obra ou quais obras?

R: _____

119

Caros alunos,

Pretendemos desenvolver algumas atividades de leitura com vocês ao longo desse semestre, mas para isso é muito importante vocês responderem a este questionário de forma sincera, pois assim contribuirão para nós avaliarmos se a proposta que pretendemos pôr em prática com vocês é realmente uma contribuição importante no que diz respeito à leitura de textos literários.

Série: 8ª

Idade: 14

Gênero: Masculino (☒)

Feminino: (☐)

Leia com atenção as perguntas a seguir e responda de acordo com cada questão.

1 – Você gosta de ler?

R: mais ou menos

2 – Você tem o hábito de ler? Se NÃO, por quê? Se SIM, com que frequência? O quê?

R: nao nem tanto

3 – Quem iniciou você na leitura?

R: o pai

4 – Qual a importância do livro para você?

50

R: Educação

5 – Você costuma ver algum membro da sua família lendo? O quê?

R: Sim O pai lê livros de
histórias

6– Existe biblioteca na sua escola?

☒ Sim () Não

7– Existe biblioteca pública na sua cidade?

() Sim ☒ Não

8– Qual a frequência com que você vai à biblioteca?

() Raramente

() Sempre

☒ Nunca

9– É comum você vê alguma atividade envolvendo leitura na biblioteca?

() Sim

() Não

☒ Não sei

10– O professor de Língua Portuguesa nas séries anteriores realizava leitura de textos com os alunos?

☒ Sim

() Não

52

Caros alunos,

Pretendemos desenvolver algumas atividades de leitura com vocês ao longo desse semestre, mas para isso é muito importante vocês responderem a este questionário de forma sincera, pois assim contribuirão para nós avaliarmos se a proposta que pretendemos pôr em prática com vocês é realmente uma contribuição importante no que diz respeito à leitura de textos literários.

Série: 8^a

Idade: 16

Gênero: Masculino ☒

Feminino: ☐

Leia com atenção as perguntas a seguir e responda de acordo com cada questão.

1 – Você gosta de ler?

R: mais ou menos

2 – Você tem o hábito de ler? Se NÃO, por quê? Se SIM, com que frequência? O quê?

R: Sim uma ou duas vezes na semana

3 – Quem iniciou você na leitura?

R: O professor de português

4 – Qual a importância do livro para você?

53

R: O livro é importante para a leitura

5 – Você costuma ver algum membro da sua família lendo? O quê?

R: A minha prima lendo livro de História

6– Existe biblioteca na sua escola?

☒ Sim () Não

7– Existe biblioteca pública na sua cidade?

() Sim ☒ Não

8– Qual a frequência com que você vai à biblioteca?

☒ Raramente

() Sempre

() Nunca

9– É comum você vê alguma atividade envolvendo leitura na biblioteca?

() Sim

() Não

☒ Não sei

10– O professor de Língua Portuguesa nas séries anteriores realizava leitura de textos com os alunos?

☒ Sim

() Não

SM

11 - Você costuma ler contos?

a) () Sim;

b) (☒) Não.

Se sim, onde? () escola; () casa; () outro lugar;

12 - Você conhece a “Coleção Literatura em Minha Casa”?

a) () Sim;

b) (☒) Não;

c) () Só via lá na estante da biblioteca, mas não me interessei pra ler.

13 - Se sim, cite uma obra ou obras da coleção que você já leu?

R: _____

14 - Algum professor já falou de alguma das obras da coleção ou trabalhou algumas dessas obras em sala de aula ou na sala de leitura com vocês antes, nas séries anteriores ao 9º ano?

a) () Sim;

b) (☒) Não;

c) () Uma única vez;

d) () Algumas vezes.

15 - Se sim, qual obra ou quais obras?

R: _____

65
Caros alunos,

Pretendemos desenvolver algumas atividades de leitura com vocês ao longo desse semestre, mas para isso é muito importante vocês responderem a este questionário de forma sincera, pois assim contribuirão para nós avaliarmos se a proposta que pretendemos pôr em prática com vocês é realmente uma contribuição importante no que diz respeito à leitura de textos literários.

Série: 8ª

Idade: 14

Gênero: Masculino ☒

Feminino: ☐

Leia com atenção as perguntas a seguir e responda de acordo com cada questão.

1 – Você gosta de ler?

R: sim

2 – Você tem o hábito de ler? Se NÃO, por quê? Se SIM, com que frequência? O quê?

R: sim uma vez por semana romances

3 – Quem iniciou você na leitura?

R: minha mãe

4 – Qual a importância do livro para você?

56

R: ~~apresentar~~ deixar a minha leitura
muito

5 – Você costuma ver algum membro da sua família lendo? O quê?

R: Mãe

6– Existe biblioteca na sua escola?

☒ Sim () Não

7– Existe biblioteca pública na sua cidade?

() Sim ☒ Não

8– Qual a frequência com que você vai à biblioteca?

☒ Raramente

() Sempre

() Nunca

9– É comum você vê alguma atividade envolvendo leitura na biblioteca?

() Sim

() Não

☒ Não sei

10– O professor de Língua Portuguesa nas séries anteriores realizava leitura de textos com os alunos?

☒ Sim

() Não

5x

11 - Você costuma ler contos?

a) () Sim;

b) (☒) Não.

Se sim, onde? () escola; () casa; () outro lugar;

12 - Você conhece a “Coleção Literatura em Minha Casa”?

a) () Sim;

b) () Não;

c) (☒) Só via lá na estante da biblioteca, mas não me interessei pra ler.

13 - Se sim, cite uma obra ou obras da coleção que você já leu?

R: _____

14 - Algum professor já falou de alguma das obras da coleção ou trabalhou algumas dessas obras em sala de aula ou na sala de leitura com vocês antes, nas séries anteriores ao 9º ano?

a) (☒) Sim;

b) () Não;

c) () Uma única vez;

d) () Algumas vezes.

15 - Se sim, qual obra ou quais obras?

R: _____

3

Caros alunos,

Pretendemos desenvolver algumas atividades de leitura com vocês ao longo desse semestre, mas para isso é muito importante vocês responderem a este questionário de forma sincera, pois assim contribuirão para nós avaliarmos se a proposta que pretendemos pôr em prática com vocês é realmente uma contribuição importante no que diz respeito à leitura de textos literários.

Série: 8ª

Idade: 13

Gênero: Masculino (☒)

Feminino: (☐)

Leia com atenção as perguntas a seguir e responda de acordo com cada questão.

1 – Você gosta de ler?

R: Não

2 – Você tem o hábito de ler? Se NÃO, por quê? Se SIM, com que frequência? O quê?

R: Não porque

3 – Quem iniciou você na leitura?

R: minha mãe

4 – Qual a importância do livro para você?

más ou menos é importante no aprendizado de um aluno

59

R: _____

5 – Você costuma ver algum membro da sua família lendo? O quê?

R: Sim minha mãe lendo livros da faculdade

6– Existe biblioteca na sua escola?

(☒) Sim () Não

7– Existe biblioteca pública na sua cidade?

() Sim (☒) Não

8– Qual a frequência com que você vai à biblioteca?

(☒) Raramente

() Sempre

() Nunca

9– É comum você vê alguma atividade envolvendo leitura na biblioteca?

(☒) Sim

() Não

() Não sei

10– O professor de Língua Portuguesa nas séries anteriores realizava leitura de textos com os alunos?

(☒) Sim

() Não

62

Caros alunos,

Pretendemos desenvolver algumas atividades de leitura com vocês ao longo desse semestre, mas para isso é muito importante vocês responderem a este questionário de forma sincera, pois assim contribuirão para nós avaliarmos se a proposta que pretendemos pôr em prática com vocês é realmente uma contribuição importante no que diz respeito à leitura de textos literários.

Série: 8ª

Idade: 14

Gênero: Masculino (☒)

Feminino: (☐)

Leia com atenção as perguntas a seguir e responda de acordo com cada questão.

1 – Você gosta de ler?

R: Sim.

2 – Você tem o hábito de ler? Se NÃO, por quê? Se SIM, com que frequência? O quê?

R: Se não

3 – Quem iniciou você na leitura?

R: A minha professora de português

4 – Qual a importância do livro para você?

62

R: A importância do livro pra mim
é por que serve pra informar.

5 – Você costuma ver algum membro da sua família lendo? O quê?

R: Sim, avós etc.

6– Existe biblioteca na sua escola?

(☒) Sim () Não

7– Existe biblioteca pública na sua cidade?

(☒) Sim () Não

8– Qual a frequência com que você vai à biblioteca?

(☒) Raramente

() Sempre

() Nunca

9– É comum você vê alguma atividade envolvendo leitura na biblioteca?

(☒) Sim

() Não

() Não sei

10– O professor de Língua Portuguesa nas séries anteriores realizava leitura de textos com os alunos?

() Sim

(☒) Não

b3

11 - Você costuma ler contos?

- a) () Sim;
b) (X) Não.

Se sim, onde? () escola; () casa; () outro lugar;

12 - Você conhece a "Coleção Literatura em Minha Casa"?

- a) () Sim;
b) (X) Não;
c) () Só via lá na estante da biblioteca, mas não me interessei pra ler.

13 - Se sim, cite uma obra ou obras da coleção que você já leu?

R: Sim a Bíblia sagrada

14 - Algum professor já falou de alguma das obras da coleção ou trabalhou algumas dessas obras em sala de aula ou na sala de leitura com vocês antes, nas séries anteriores ao 9º ano?

- a) () Sim;
b) () Não;
c) () Uma única vez;
d) (X) Algumas vezes.

15 - Se sim, qual obra ou quais obras?

R: A obra de contos e poemas

ANEXO D: TRANSCRIÇÃO DA ATIVIDADE DO LIVRO DIDÁTICO APLICADA AOS ALUNOS



Comparando gêneros

Professor: veja orientações no Manual do Professor, página 50.

Conto e escritura dramática (teatro)



Interior de teatro em Moscou.



Fachada do Teatro Municipal de São Paulo, SP.



Interior de teatro em Natal, RN.



Fachada do Teatro Municipal de Manaus, AM.



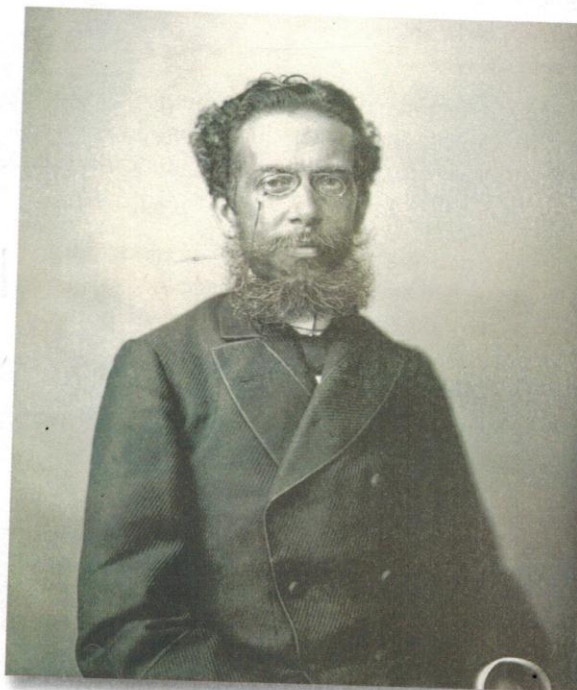
Interior do Teatro Municipal de São Paulo, SP.

Observe um conto de Machado de Assis (resumo e transcrição de uma passagem). Logo adiante, você verá a adaptação desse conto para teatro.

O objetivo é que você se prepare para transformar gêneros:

- da radionovela para a telenovela;
- do conto para o teatro ou a telenovela.

Antes, porém, você se posicionará como leitor-analista do próprio conto. Este é o leitor que procura investigar o sentido do texto para além da aparência.



Machado de Assis.

Coleção Gilberto Ferraz, Instituto Moreira Salles.

Conto literário

organização cênica

memorização das falas;
mímica e expressão corporal;
possibilidade de improviso nas interpretações;
incorporação das personagens vividas;
exuberância de diálogos;
indicações para o sentido na comunicação não verbal;
assimilação da voz do narrador por diferentes personagens;
concretização "ao vivo" do que é narrado;
impacto da copresença: personagens e plateia.

Teatro

A organização cênica reúne:

- iluminação variável em relação ao sentido proposto;
- figurino e maquiagem;
- elementos fundamentais e ornamentais para a composição do ambiente;
- arranjos do fundo e das bordas laterais do palco;
- núcleos de luz e sombra;
- elementos em visão unitária e coerente;
- procedimentos de construção de um espaço "real";
- contribuições sonoras e visuais;
- palavras, em harmonia com outras linguagens;
- condições para que cada instante se torne um diálogo único entre atores e público.

O conto

Uns braços

Temos a história de um casal, Borges e Severina. Borges tinha a profissão de auxiliar de advogado (solicitador). Eis o que o narrador afirma sobre a personagem, que não é Borges nem Severina. É um rapaz, o ponto desencadeador de uma paixão amorosa. Falamos de Inácio. O narrador do conto assim o constrói:

Inácio não era propriamente menino. Tinha quinze anos feitos e benfeitos. Cabeça inculta, mas bela, olhos de rapaz que sonha, que adivinha, que indaga, que quer saber e não acaba de saber nada. Tudo isso posto sobre um corpo não destituído de graça, ainda que malvestido. O pai é barbeiro na Cidade Nova, e pô-lo de agente, escrevente, ou que quer que era, do solicitador Borges, com esperança de vê-lo no foro, porque lhe parecia que os procuradores de causas ganhavam muito. Passava-se isto na Rua da Lapa, em 1870.

Machado de Assis. *Uns braços*.

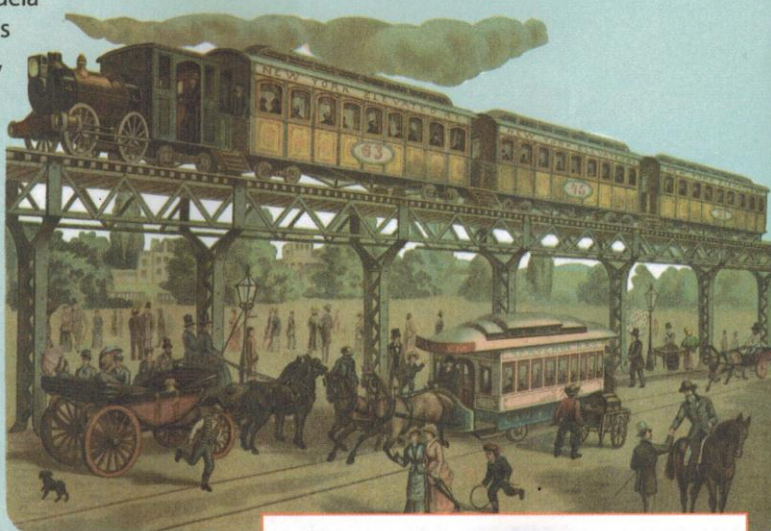
A mulher, Severina, costumava andar com os braços à mostra. Inácio, o adolescente que viera morar temporariamente com eles e que ajudava o solicitador, corria para cá e para lá, a fim de entregar papéis. Borges o insultava. Inácio, em solidão silenciosa, apaixonou-se por D. Severina. Apaixonou-se propriamente pelos braços da mulher. D. Severina não ignorava tal fato. Pelo contrário, compartilhava as emoções de Inácio.

Chegou a beijá-lo, enquanto o jovem dormia. Aliás, após essa noite, Severina vestiu um xale. Os braços ficaram encobertos. Em seguida, pediu a Borges que mandasse o rapaz de volta para a família. Inácio não pôde despedir-se dela e não voltou para fazê-lo mais tarde. Severina, por sua vez, ao longo de toda a vida, não pôde esquecer o sabor daquele beijo.

Observe outro trecho do conto, que se inicia com a voz do narrador. Borges acaba por confrontar-se com Severina por meio de perguntas irritadas. Severina mantinha-se perdida nos próprios sonhos em relação a Inácio, desconfiando que ele a desejava.



"Nunca ele pôs os olhos nos braços de D. Severina que se não esquecesse de si e de tudo." (p. 491)



Litografia colorizada sobre meios de transporte, c. 1880.



Brasileiros na Exposição de Paris, 1889.

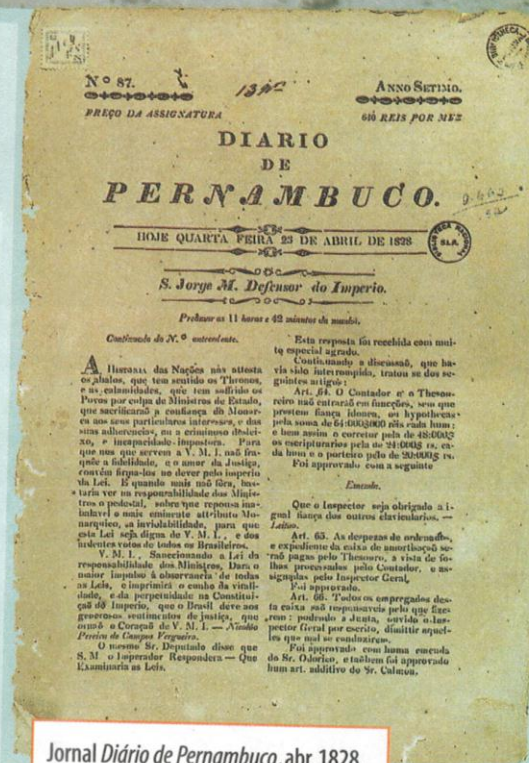
Naquele dia, enquanto a noite ia caindo e Inácio estirava-se na rede (não tinha ali outra cama), D. Severina, na sala da frente, recapitulava o episódio do jantar e, pela primeira vez, desconfiou alguma cousa. Rejeitou a ideia logo, uma criança! Mas há ideias que são da família das moscas teimosas: por mais que a gente as sacuda, elas tornam e pousam. Criança? Tinha quinze anos; e ela advertiu que entre o nariz e a boca do rapaz havia um princípio de rascunho de buço. Que admira que começasse a amar? E não era ela bonita? Esta outra ideia não foi rejeitada, antes afagada e beijada. E recordou então os modos dele, os esquecimentos, as distrações, e mais um incidente, e mais outro, tudo eram sintomas, e concluiu que sim.

— Que é que você tem? disse-lhe o solitador, estirado no canapé, ao cabo de alguns minutos de pausa.

— Não tenho nada.

— Nada? Parece que cá em casa anda tudo dormindo! Deixem estar, que eu sei de um bom remédio para tirar o sono aos dorminhocos...

E foi por ali, no mesmo tom zangado, fuzilando ameaças, mas realmente incapaz de as cumprir, pois era antes grosseiro que mau. D. Severina interrompia-o que não, que era engano,



Jornal Diário de Pernambuco, abr. 1878.

não estava dormindo, estava pensando na comadre Fortunata. Não a visitavam desde o Natal; por que não iriam lá uma daquelas noites? Borges redarguia que andava cansado, trabalhava como um negro, não estava para visitas de parola; e descompôs a comadre, descompôs o compadre, descompôs o afilhado, que não ia ao colégio, com dez anos! Ele, Borges, com dez anos, já sabia ler, escrever e contar, não muito bem, é certo, mas sabia. Dez anos! Havia de ter um bonito fim – vadio, e o côvado e meio nas costas. A tarimba é que viria ensiná-lo.

Machado de Assis. *Uns braços*.



Moedas do Brasil República (1889-1938).

A adaptação do conto

O conto foi adaptado para teatro, isto é, para uma apresentação encenada. Segue transcrita uma fala de Severina, já mais velha. Na adaptação teatral, temos a *Severina 1, que vive da lembrança da paixão*. A mulher assim designada somente aparece na adaptação teatral, não no conto. A personagem recorda-se de Inácio. Assim se abre a cena. Em seguida à fala de Borges, estão as rubricas, entre parênteses. São frases alusivas à movimentação das personagens no palco. Nas rubricas se enquadram os recursos cênicos.

Aqui está o trecho da peça teatral, que adapta o texto-fonte. Note que Severina está partida em duas personagens: a 1 e a 2.

Severina 1: velha, que recorda o caso;

Severina 2: jovem, no ato da paixão amorosa.

Severina 1: Não sei bem como foi que eu comecei a desconfiar que o rapaz estava apaixonado por mim. Primeiro eu rejeitei a ideia. Mas há ideias que são da família das moscas teimosas: por mais que a gente as sacuda, elas tornam e pousam. (Entra Borges – Severina 2 está distraída.)

- Borges:** O que é que você tem?
- Severina 2:** Não tenho nada.
- Borges:** Nada? Parece que em casa anda tudo dormindo. Deixe estar, que eu sei de um bom remédio para tirar o sono dos dorminhocos...
- Severina 2:** Eu estava pensando na comadre Fortunata. Não a visitamos desde o Natal! Por que não vamos lá uma noite dessas?
- Borges:** Eu ando muito cansado. Trabalho como um negro, não estou para visitas de parola. A comadre... O compadre... e aquele afilhado... Já tem dez anos e não vai ao colégio!!! Eu, com dez anos, já sabia ler, escrever e contar, não muito bem, mas sabia. Há de ter um bonito fim: um vadio!!!

ACHÉ, Marisa. *Parece que foi ontem*. Contos de Machado de Assis. São Paulo: Letras & Letras, 2001. p. 27-28.

A história como semântica

- Observe a importância da figura dos braços de Severina. São eles que desencadeiam a emoção e a paixão no rapaz adolescente. *Professor: veja respostas no Manual do Professor, página 51.*
 - Explique como o conto de Machado de Assis, escrito no século XIX, mostra o corpo da mulher como objeto de desejo.
 - Mostre a diferença entre o que ocorre no conto e o que acontece hoje, no que diz respeito à exposição do corpo da mulher.
- Observe as expressões, com os sentidos contextualizados ao longo das passagens transcritas do conto: *Professor: veja respostas no Manual do Professor, página 51.*
 - canapé – espécie de sofá;
 - tirar o sono aos dorminhocos – tirar o sono dos dorminhocos;
 - trabalhava como um negro – trabalhava como um escravo (negro);
 - visitas de parola – visitas em que a conversa é oca, tudo não passa de “conversa mole”;
 - o côvado e meio nas costas – forma arcaica da expressão “com as mãos nas costas”, isto é, sem proteção alguma (côvado, de modo obsoleto, se refere a cúbito, que, por sua vez, designa o antebraço; com o antebraço nas costas);
 - a tarimba – a prática, o jeito, o “jogo de cintura”.
 - Indique a expressão que denuncia discriminação e preconceito em relação a determinada etnia. Justifique.
 - Comente por que o preconceito veiculado reproduz costumes da escravidão.
 - Relacione o fato da história do Brasil correspondente à data em que a ação do conto se passa.
- Explique por que o léxico, ou a escolha das palavras para nomear o mundo:
 - recupera a variação da língua no tempo;
 - confirma valores de uma época, se considerarmos como figura do discurso a expressão discriminatória comentada.

Professor: veja respostas no Manual do Professor, página 51.



Canapé.

Sebastian Czajnik/Dreamstime.com

ANEXO E: AMOSTRA DA ATIVIDADE DO LIVRO DIDÁTICO RESPONDIDA PELOS ALUNOS

1)

a) Explique como o conto de Machado de Assis, escrito no século XIX, mostra o corpo da mulher como objeto de desejo? pelo simples ato de usar uma blusa de manga curta ou seja como diz no texto dicas as brancas a mostra

b) Mostre a diferença entre o que ocorre no conto e o que ocorre hoje, no que diz respeito à exposição do corpo da mulher? Bem. As mulheres do século XIX se vestiam bem com vestidos longos blusas de manga comprida um chapéu na maioria das vezes usava um véu. Já as mulheres do século XXI mostram o corpo quase todo. Batem um short que mostra a bunda; toda. Mas claro que tem as mulheres de respeito usam sempre calça quando dão uma caminhada batem um vestido abaixo do joelho pra ficar bem comportadinho.

2) conape - espécie de soba;

tirar o sono das dorminhocas - tirar o sono das dorminhocas; trabalhada como um negro - trabalharia como um escravo (negro); visitas de parcela - visitas em que a conturra é oca, tudo não passa de "conturra mole";

O cornoado é muito nas costas - forma arcaica da expressão "com as mãos nas costas", isto é sem permissão alguma (cornoado, de modo obsoleto, se refere a cubito, que por sua vez, designa o antebraço; com o antebraço nas costas);

a tarimba - a prática, o feito, o "jogo de cintura".

3

Condição é ela, tudo não passa de "Condição má";

■ O Cabelado é meio nas costas - forma arcaica das expressões "com os braços nas costas", isto é, sem proteção alguma. Cabelado, de modo absoluto, se refere a Cabelo, que, por sua vez, designa os Onlebrões; com o cabelo branco nas costas;

■ a tarimba a prática, o jeito, a "foga de cintura".

① Indique a expressão que denuncia discriminação e preconceito em relação à determinada etnia. Justifique no texto. Um modo de discriminação é a fala que diz: "Trabalha como um negro".

② Comente por que o preconceito relacionado reproduz costumes do Brasil e porque o personagem Trabalhava muito.

③ Relacione o fato da história do Brasil correspondente à data em que a ação do conto se passa.

Um fato muito claro é o preconceito com pessoas negras do mundo em geral.

④ Explique por que o léxico, ou a escolha dos palavras para no mundo.

M

(10)

Observe a importância da figura das bragues de Selevina. São elas que desenvolvem a emoção e a paixão no rapaz adalcenti.

(11)

Explique como o conto de Machado de Assis, escrito no Século XIX, mostra o corpo da mulher como objeto de desejo.

no Século XIX, as mulheres andavam com as bragues a mostra.

(12)

Mostre a diferença entre o que ocorre no conto e o que acontece hoje, no que diz respeito à exposição do corpo da mulher.

As mulheres do Século XIX, elas se vestiam com roupas longas.

E as mulheres de hoje no Século XXI, elas se vestem com roupas curtas.

(13)

Observe as expressões com os sentidos contextualizados ao longo das passagens transcritas do conto:

■ Conope - espécie de Sopa;

■ tirar e sono aos domnhinhos - tirar e sono dos domnhinhos;

■ trabalhada como um negro - trabalhada como um escravo (negro);

■ Usitos de parola - Usitos em guerra

5

(a) recupera a variação da
língua no tempo:
Canapé, chistos de parede e tarimba
et.c... São palavras da qual tempo.

(b) ~~confinar a variação do~~ ~~trazido~~
~~no tempo~~
Quão pouco sauro do filio.

6

1. observe a importância a figura de ~~bracos~~ do sucrose
são eles e determinam a enfaite e a Raizão no rapaz
adadescents

a) Explique como a corte de moadrado de aris, escrito no
século XIX, mostra o corpo do mulher como objeto de
desejo.

R= Roupa longa, chapéu braga descabentes

b) mostre a diferença entre o que ocorre no conto e o que aconte-
ce hoje, no que diz respeito à exposição do corpo do mulher

R= No século XIX as mulheres se vestiam com roupas
longas e chapéu até as virguletas daquela época se vestiam
assim a diferen é que elas mostravam o braga
as de hoje se vestem rotineiramente mas com saias mais
curtas e blusas com o corrimão por todo o corpo

2- observe as expressões com as sentenças contextualizadas
ao longo do Passagem ~~três~~ do conto

■ Corapi - espécie de roupa

■ tiras o sarro das Laminhas - tirar o sarro das formidulas

■ trabalhava como um negro - trabalhava como um escravo negro

■ Visto de Rozado - visto em que a canceira é o todo não Rozado
de "canceira ~~muito~~ moll"

■ o canudo no meio das curvas - forma arcaica de expressar
"com as mãos nas costas" isto é sem nenhuma ~~canudo~~
do modo absoluto, se refere a cubito que por sua vez
designa a antebraço com o antebraço nas costas

■ a tumbão - a Pratic, o feito o "fugo de cintura"

7

a) indique as expressões que denotam discriminação e preconceito no relato, e determine de que forma se justifica o trabalho como um negro

b) Comente porque o preconceito visado se repete no discurso do escravidão. R: trabalhado como um negro

Porque no qual época o negro não tinha tanta importância. No qual época o quanto ele tem perfil. Por isso

c) relacione o fato do histórico do Brasil com o conteúdo do texto em que a ideia de conto se refere
R: no século XIX

3- Explique porque o texto ou o trabalho das personagens para mudar o mundo

a) recupere a mensagem do ~~texto~~ no tempo sem recuperar porque no qual época eles falavam igualmente a nós

b) comparemos palavras de uma época se construímos como figuras do discurso o expresso discriminatório contido

sim comparemos ~~tempo~~ ~~que~~ ~~época~~ ~~falavam~~ ~~iguais~~
~~é~~ ~~o~~ ~~mesmo~~

Nome do aluno Leuciano N.º 23

8

1) abrevie a importância da Figura dos braços de Sesterin
a. São eles que desencadiam a emoção e a paixão no rap
az adolescente.

a) Explique como o conto de machadade Amis, escrito no
Século XIX, mostra o corpo da mulher como objeto de dese-
jo. Roupos longos chapu braços descobertos

b) mostre a diferença entre o que ocorre no conto
e o que acontece hoje no que diz respeito à exposição
do corpo da mulher as mulheres de ontem e de hoje
com Roupos longos chapu e as mulheres de hoje elas vestem roupas plu-
2) rinho

2) abrevie as expressões com os sentidos contextual-
izados ao longo das passagens transcritas do conto
■, comapi - espécie de rata

■ Terar o sono nas dorminhocas - terar como das dorminh-
ocas

■ Trabalhar como um negro - trabalhar com um escravo (neg-
ro?)

■ Unsitos de parala - unsitos - um que o cantueira iaca,
tudo não para de "cantueira male"

■ o corado e mais os contos - Forma arcaica da expressão
com os mãos nos contos isto é, sempre proteção alguma
corado, de modo absoluto, refere o abito, que por sua
vez designa a ontebraga com o antebroço nos contos?

■ a ~~tarimba~~

■ a tarimba - a prática, o jogo o "jogo de cintura"

81) 9
 a) Indique a expressão que denuncia discriminação e preconceito em relação a determinada etnia justifique. Trabalho com um negro

b) Comente por que o preconceito vinculado reduz costumes da escravidão?

Trabalhar como negro por o negro não tinha.

Tanta importância na quitaípa quanto tem hoje pro

c) Relacione a ^{na} fato da história da Brasil correspondente a data em que a ação do conto se passa no século XIX

3) explique por que o líxico ou a escolha dos palavras para nomear o mundo:

a) recupera a variação da língua na tempo;

Não recupera porque na quitaípa as palavras são igualmente a nós.

b) confirma valores de uma época se consideramos com o. Figura do discurso a expressão discriminatório comenta do.

Não tem firma

Aluno: Jorge Antonio da Silva Alencastro Nº 25

40

1. Observe a importância da figura dos braços de Severina. São eles que desencadeiam a emoção e a paixão na rapariga adolescente.

a) Explique como o conto de Machado de Assis, escrito no século XIX, mostra o corpo da mulher como objeto de desejo.

O conto mostra que o corpo da mulher é a própria mulher não era vista como uma pessoa e sim como um objeto de desejo.

b) Mostre a diferença entre o que ocorre no conto e o que acontece hoje, no que diz respeito à exposição do corpo da mulher.

No conto as mulheres do século XIX eram muito diferentes das mulheres de hoje no século XXI, no século XIX a mulher era considerada de respeito se usasse roupa de manga longa e sem respeito se usasse manga curta, mas no século XXI até as mulheres de respeito usam mangas curtas, já as mulheres que são consideradas sem respeito usam roupas tão curtas que mostram a barriga, as pernas inteiras, decotes nos seios não só em casa mas também na igreja e na rua.

2. Observe as expressões, com os sentidos contextualizados ao longo das passagens transcritas do conto:

- canapé - espécie de sofá;
- tirar o sono das dorminhocas - tirar o sono das dorminhocas;
- trabalhava como um negro - trabalhava como um escravo (negro);
- visitas de paralela - visitas em que a conversa é ela, tudo não passa de "conversa mole";
- o covado e meio nas costas - forma arcaica da expressão "com as mãos nas costas", isto é, sem proteção alguma (covado, de modo obsoleto, se refere a cinto, que, por sua vez, designa o antebraço; com o antebraço nas costas);
- a tarimba - a prancha, o leito, o "logo de cintura".

18

a) indique a expressão que denuncia discriminação e preconceito em relação a determinada etnia. Justifique.

trabalhava como um negro - trabalhava como um escravo (negro), porque no século XIX a escravidão ainda existia e os escravos eram quem trabalhavam sem parar e isso gerou discriminação com os negros.

b) comente porque o preconceito veiculado reproduz costumes da escravidão.

Porque para ele somente os negros eram quem deveriam trabalhar o dia inteiro sem descanso porque na época da escravidão os negros eram obrigados a trabalhar o dia inteiro por isso ele relacionou seu trabalho como escravidão.

c) Relacione o fato da história do Brasil correspondente à data em que a ação do conto se passa.

Com um fato que existiu e ainda existe e a escravidão neste caso o trabalho escravo que ainda é muito visto pelo país a exploração de jovens, adolescentes e adultos que são trabalhadores e não recebem um salário correto por esse trabalho.

12

1. Observe a importância da figura dos braços de Gertrúxia. São eles que desencadeiam a emulação e a paixão no rapaz adolescente.

a) Explique como o conto de Machado de Assis, escritor no século XIX, mostra o corpo da mulher como objeto e desejo.

R = Porque os Rapazes não tinham costume de ver as meças com os braços descobertos então ao ver a mulher com os braços de fora nasce um desejo que viria o amor por ela.

b) Mostre a diferença entre o que ocorre no conto e o que acontece hoje, no que diz respeito a exposição do corpo da mulher.

No século XIX as pessoas tinham grandes desrespeitos com uma mulher com os braços de fora já achavam que era mulher de cortado. Já hoje o desrespeito não é mais por causa de roupas ser e pelo a forma física do corpo. Por que os Homens veem uma mulher bem formada já veem isto como desejo um brinde e ainda fazem comentários.

2. Observe as expressões, com sent. obs. com textualizadas ao longo das passagens transcritas do conto.

- Conupei - espécie de Sapi
- tirou o Sono aos ~~olhos~~ claminhosos - tirou o sono dos claminhosos;
- trabalharia como um negro - trabalharia como um escravo (negro);

13

■ Visitas de serais - visitas em que a comleira e oca, tudo não passa da "comleira mole";

~~o~~ ■ o calçado e meio nos costos -

forma arcaica de expressão "com as mãos nos costos", isto é, sem proteção alguma (calçado, de modo absoluto, se refere a cubito, que, por sua vez, designa o antebraço; com o antebraço nos costos;

■ a tarimba - a protesa, o feio, o "jeito de sentar";

a) Indique a expressão que denuncie discriminação e preconceito em relação a determinado etnia justifique

Ele queriu dizer que só os negros trabalham e preconceito no jeito de como eles vivem os pessoas negros como "escravos"

b) Comente porque preconceito vivera reproduz costumes da escravidão.

Escravidão fazem da policultura ~~escravos~~ escravos ~~porque~~ porque nessa época os pessoas vivem os negros como pentes que eles poderiam fazer o que quiserem

Antônio Mônica Boraine Barbosa NAO

14

1. Observe a importância da figura dos braços de Severino. São eles que desencadeiam a emoção e a paixão no rapaz adolcente.

a) Explique como o conto de Machado de Assis, inscrito no século XIX, mostra o corpo da mulher como objeto.

Porque naquela época, todas as mulheres se vestiam e cobriam tudo, mas D. Severino não gostava de cobrir seus braços, o que provocava desejo em todos homens.

b) Mostre a diferença entre o que ocorre no conto e o que acontece hoje, no que diz respeito a exposição do corpo da mulher. Naquela época as mulheres eram mais conservadoras, gostavam de se cobrir, hoje em dia as mulheres ou algumas delas acham que ser puta e boni não se vestem corretamente, e acham que ser rapariga é uma coisa legal.

2. Observe as expressões, com os sentidos constituídos ao longo das parágrafos transcritos do conto:

■ Camapé - espécie de sofá.

■ Tirar o bono aos dorminhocos - tirar o bono dos dorminhocos.

■ Trabalhava como um negro - trabalhava como um escravo (negro).

■ visitas de parola - visitas em que a conversa é ociosa, tudo não passa de "conversa mole".

■ O côado e meio nas costas - forma arcaica da expressão "com as mãos nas costas", isto é, sem proteção alguma (côado de modo obsoleto, se refere a cúbilo, que, por sua vez designa o antebraço, com o antebraço nas costas).

■ A tarimba - a prática o fute, o "fogo de cintura"

15

a) indique a expressão que denuncie discriminação e preconceito em relação a determinada etnia. Justifique. "Trabalhou como negro", ele falou como se todo negro fosse escravo mais o que ele quis falar é que ele trabalha muito.

b) Comente porque o preconceito veiculado reproduz costumes da escravidão.

Porque ele se referiu que ele trabalhou como negro ou seja como escravo, nesse sentido, ele quis dizer um costume, que escravo trabalhava muito.

c) Relacione o fato da história do Brasil correspondente a data em que a ação do conto passa.

Naquele tempo existiam muitos escravos todos negros trabalhavam para fazendeiros ricos, eles eram muito maltratados.

3) Explique por que o leitor ou a escolha das palavras para nomear o mundo:

a) recupera a variação da língua no tempo

Sim, naquela época as pessoas tinham um modo diferente de falar, do que a de hoje.

b) Confirma valores de uma época, se consideramos como figura do discurso a expressão discriminatória comentada.

Sim, no conto aparece uma discriminação, o homem fala do negro como se ele fosse um objeto, ele acha que todo negro é escravo.

retorção: satirização

Elém Vitória Jouvares Nº: 11

(12)

30

1- Observe a importância da figura dos braços de Soturno. São eles que denunciam a emoção e a paixão no rapaz adolecente.

a) Explique como o conto de Machado de Assis, escrito no século XIX, mostra a relação da mulher com o afeto de sexo. No século XIX, as mulheres andavam com os braços cobertos, e Soturno costumava andar com os braços a mostra e como causavam desconforto com Inácio.

b) Mostre a diferença entre o que ocorre no conto e o que acontece hoje, no que diz respeito à exposição ao corpo da mulher. Nos tempos de Machado de Assis, as mulheres as mulheres usavam roupas discretas, que não mostravam absolutamente nada de seus corpos, e nos tempos atuais as mulheres costumam usar roupas indiscretas que mostram a maior parte do seu corpo.

2- Observe as expressões, com os verbos contextualizados ao longo dos parágrafos transcritos no conto:

- Comap' - expressão de raiva;
- Tirar o nome ~~do~~ de discriminação - Tirar o nome dos bonzinhos;
- Trabalhava como negro - Trabalhava como um escravo (negro)
- Viradas de parábolas parábolas

a) Indique a expressão de desdenho que denuncia a discriminação e preconceito em relação a determinada etnia. Justifique. "Trabalhava como negro - Trabalhava como um escravo".

No século XIX, a palavra "negro" referia-se a escravo, e quando a questão fala de discriminação e preconceito, quer dizer que naquele tempo, toda pessoa que fosse negra era tratada como escravo.

usar como citação

17

ⓑ) Corrente porque o preconceito, veiculando reproduz costumes de sociedade.

Normalmente, quando acontece algum preconceito, lembramos que nos tempos antigos, as pessoas eram tratadas de uma tal forma que mostravam discriminação ao preconceito.

ⓐ) 1

3- Explique porque léxico, ou a recolha das palavras para nomear o mundo:

Quando fala que recupero a dilação da língua com tempo, no meu ponto de vista, acho uma língua que não foi recuperada, por que ninguém fala mais dessa fite difícil.

Maria Beatriz Sousa de Oliveira N° 34

Amendo Soares de Santos

18

1- observe a importância da figura dos Braços de Selurina. São eles que desencadeiam a emoção e a paixão no rapaz adolescente.
 a) Explique como o conto de machado de assis escrito no século XIX, mostra o corpo da mulher como objeto de desejo.

Porque os braços da mulher D. Selurina são sempre amostrados.

b) mostre a diferença o que ocorre no conto e o que acontece hoje, no que diz à exposição do corpo da mulher.

A diferença é que as mulheres, mas nem todas, mais a maioria sabe se comporta vestidas roupas decentes. Já as mulheres dos tempos atuais vestem roupas inadequadas (roupas indecentes).

2- observe as expressões, com os sentidos contextualizados ao longo das passagens transcritas do conto.

- conape - espécie de sopa
- tirar o sono aos dorminhocos - Tira o sono dos dorminhocos
- trabalhava como um Negro - trabalhava como escravo (Negro)
- visitas de parola - visitas em que a conversa é oca, tudo não passa "conversa mole";
- o côuado e meio nas costas - forma arcaica da expressão "com as mãos nas costas", isto é, sem proteção alguma (côuado, de modo absoluto, se refere a cinto que, por sua vez,

designa o antebraço¹⁹ como o antebraço nas costas);

■ a tarimba - a prática, o jeito, o "jeito de cintura"

a) indique a expressão que denuncia a discriminação e preconceito em relação a determinada etnia, justifique.

Trabalha como um Negro-Escravo porque "Negro" é um ser que recebe muito preconceito, não só nos tempos antigos porque hoje em dia até cantores, jogadores e atores em caso de preconceito.

B) comente porque o preconceito veiculado reproduz costumes da escravidão.

e porque na aquela época os Negros eram escravizados usados em trabalhos pesados.

c) Relacione o fato da história do Brasil correspondente à data em que a ação do canto se passa.

eles estão se juntando para uma manifestação contra a escravidão

Maria Vitoria dos Santos Pereira.

(2)

20/6

Atividade

1- Observe a importância da figura das brancas de Sereima. São elas que desencadeiam a ameaça e a prisão no rapaz adalécante.

Ⓐ= Explique como o Camto de machado de arvore, inscrito no século XIX, mostra o corpo da mulher como objeto de desejo.

Como naquela época a maioria das mulheres usavam saias compridas e camisas brancas abertas e sereima mostrava as suas brancas ao vento, no início ficou apaixonado.

Ⓑ= Mostre a diferença entre o que ocorre no Camto e o que acontece hoje, no que diz respeito à exposição do corpo da mulher.

Hoje em dia as mulheres não mostram apenas o corpo, mas também a perna, a barriga, no entanto a bunda e o

Pinto resumindo se vestem muito mal nem todas se vestem assim, mas a maioria, no início ficou apaixonado/apaixonado ao ver as brancas de sereima imagine se ele conhecesse as mulheres de hoje em dia, qual seria a sua reação?

Ⓒ= Observe as expressões, com as remédias Caribéas, lizadas as palavras das parágrafos transcritos do Camto:

■ Camapé - espécie de sapato;
■ tirar o nome das daminhas - tirar o nome das daminhas.

■ trabalhava como um negro - trabalhava como um - INDIANO (NEGRO);

■ viradas de parede - viradas em que Camurra é oca, tudo não passa de "Camurra mole";

> citar na análise

21

■ (1) Ceuado e mais nas Cantar - forma arcaica da expressão "Com as mãos nas Cantar", isto é, sem produção alguma (Ceuado, de modo abreviado, se refere a Cúbica, que, por sua vez, designa o ambiente; Com o ambiente nas Cantar);

■ Do tarumba - a prática, o "Jito", o "Jago de Amtura".

(a) (Indomigique) Indique a expressão que denuncie discriminação e preconceito em relação a determinado etnia. Justifique.
Trabalhou como um escravo (negro).

(b) - Comente por que o preconceito racista se reproduz -
Costumes da sociedade.

(1) Cantum e o trabalho de escravos negros e como ele trabalhou muito de se Comparou a um escravo naquela época os negros não eram vistos como pessoas humanas mais como um escravo

(2) - Relacione o fato da história de Brasil com o preconceito a data em que a cor do cabelo se passa.

(24) =

TAMIRES NETO MARQUES Nº: 44

28 22

1 - Observe a importância da figura dos braços de Severina. São eles que desen-
cadeiam a emoção e a paixão no
rapaz adolescente.

a) Explique como o conto de Machado
de Assis, escrito no século XIX,
mostra o corpo da mulher como
objeto de desejo.

Na época do século XIX, as
mulheres se escondiam mais de
baixos dos panos, não amostrovavam
seus corpos. Como no conto
Severina era diferente, em uma
parte ela gostava de amostrear
os braços, e essa forma de se
vestir sempre extravagante e
exibida despertava desejo entre
os homens.

b) Mostre a diferença entre o que
ocorre no conto e o que acontece
hoje, no que diz respeito à exposição
do corpo da mulher.

Antigamente as mulheres se
vestiam formalmente sempre se
preocupando em mais se cobrir,
para não amostrear suas partes
do corpo, hoje em dia as mulheres
não estão nem aí amostream o
corpo usam roupas curtas Short
amostrando as pernas etc...

83

2 - Observe as expressões, com os sentidos contextualizados ao longo das passagens transcritas do conto:

- Canapé - espécie de sofá;
- tirar o sono aos domnhinhos - tirar o sono dos domnhinhos;
- trabalhava como um negro - trabalhava como um escravo (negro);
- visitas de parole - visitas em que a ~~conversa~~ conversa é seca, tudo não passa de "conversa mole";
- o côvado e meio nas costas - forma arcaica da expressão "com as mãos nas costas", isto é, sem proteção alguma (côvado, de modo obsoleto, se refere a cubito, que, por sua vez, designa o antebraço; com o antebraço nas costas);
- a tarimba - a prática, o feito, o "jogo de cintura".

Indique a expressão que denuncia discriminação e preconceito em relação a determinada etnia. Justifique.

2M

1. Observe a importância da figura dos Braços de Severina. São eles que desencadeiam a paixão e a Paixão no rapaz adolescente.

a) Explique como o conto de machado de Assis, escrito no século XIX, mostra o corpo da mulher como objeto de desejo.

R= Eu entendo que naquele século a mulher Severina. Si vestia adquadamente bem mas daí ela percebeu que seu corpo estava chamando atenção de um rapaz então ela sentiu seu corpo como um objeto de desejo e passou a si vestir mais roupas longas.

b) mostre a diferença entre o que ocorre no conto e o que acontece hoje no que diz respeito a exposição do corpo da mulher.

R= no conto a mulher si vestia adquadamente bem, ligando tanto que o marido dela o respeitava.

Hoje em dia as mulheres não si valoriza muito usar seu corpo como forma de objeto de desejo, usam roupas atraente que chamam atenção das pessoas mas num nível de tudo isso existem mulheres que se dar o respeito ainda.

25

- **conape** - espécie de Sapo
- **tira o Sene dos derminhecos** - tirar o sene dos derminhecos.
- **trabalhar como um negro** - trabalhar como um (escravo) negro.
- **visita de Parela** - visita em que a con-venas i ora, tudo na passa de "convenas meli".
- **o côvado e meu nas costas** - forma arcaica da expressão "com as mãos nas costas" isto é, sem proteção alguma (côvado, de modo obsoleto, se refere a cubito, que, por sua vez, designa o ante braço com o antebraço na costas).
- **a tarimba** - a Prática, o feito, o "jogo de cintura".

a) Indique a expressão que denuncia discriminação e preconceito em relação a determinada etnia justifique.

R= trabalhava como um negro (trabalhava como escravo (negro))
 Porque ele disse que trabalhava como negro, então porque negro trabalhava muito naquele século então eles ridiculizavam como escravo, eu acho isso muito errado. Somos todos iguais feitos de carne e osso não tem porque as pessoas vir com preconceito devido a vida de outro ser diferente da de si e a ele não ser igual a de outro.

26/28

b) comente porque o preconceito racializado reproduz costumes da escravidão.

R= porque ninguém tinha respeito pelos negros no século, os negros trabalhavam sem receber, ou em troca um prato de comida, os filhos dos negros na lixada por os dos brancos apanhavam fustos condenados intão com tudo isso foi que se chamou escravidão

c) relacione o fato da história do Brasil correspondente a data em que a ação do conto passa.

R= porque existia escravidão

3- Explique porque o lexico, ou escolha das palavras para nomear o mundo.

R= canapi, côvado, a tarinba, visitas de panelas etc.

a) recupera a variação da língua no tempo

R=

1

b) confirma valores de uma época, se consideramos como figura de discurso a expressão discriminatória comentada

1

(Luana Rodrigues da Silva)

27

1. Observe a importância da figura dos braços de melena. São eles que desenhavam a emoção e a paixão no rapaz adolescente?

Explique como o conto de Machado de Assis, escrito no século XIX, mostra o corpo da mulher como objeto de desejo?

R: Bom, na minha opinião o texto mostra a mulher como o objeto de desejo, porque as mulheres casadas usavam vestidos com mangas longas e não curtas, é só porque Melena usava mangas curtas, o rapaz se apaixonou por ela não propriamente por ela mas pelos Braços dela.

B Mostre a diferença entre o que ocorre no conto e o que acontece hoje, no que diz respeito à exposição do corpo da mulher?

R: Bom no século XIX, as mulheres de respeito se vestiam com vestidos longos, de mangas e hoje em dia é muito diferente do século XIX. As mulheres de hoje usam blusa curta, short, curta tudo curto até pra ir na igreja tem "mulheres" que vão com roupa curta.

2 Observe as expressões, com os sentidos contextualizados ao longo das parágrafos transcritos do conto:

■ Bonopé - espécie de sêxo;

■ Tiras o sono dos dorminhocos tira os sonhos das donas;

■ Visitas de pardo - visitas em que a conversa é oca, tudo não passa de "conversa mole";

■ O cômado é meio nas costas - Fama barbaica da expressão "com as mãos nas costas", isto é,

sem proteção alguma (cômado, de modo aberto,

28

se refere a cábrito, que, por sua vez, designa o entrelaço; com o entrelaço nos vestais;

■ Atormenta - A prática, o feito e o jogo de cintura.

(A) Indique a expressão que denuncia discriminação e preconceito em relação a determinada etnia. Justifique:

R: Trabalhava como um "negro" isso é uma forma de preconceito e discriminação da Parte de Borges. Porque na época ainda havia escravidão em que os negros eram obrigados a trabalhar como escravos, eles eram maltratados, não era respeitado etc.

(B) Comente porque o preconceito veiculado reproduz costumes da escravidão?

R: Porque os negros eram tratados como "animais" não tinham direito a estudar, trabalhava de graça, era humilhado, não era respeitado pelo ser humano que era.

(C) Relacione o fato da história do Brasil correspondente a data em que a obra do conto se passa.

R: Existia a Escravidão.

(B) Explique porque o lexico, ou a escolha das palavras para nomear o mundo.

(A) Responda a variação da língua no tempo?

Res: Mas o menos as pessoas hoje em dia não usam muito essas palavras, conapé, uistis

29

27

de porcelana e etc. raramente a pessoas usam
essa Frases

Clitia na nessa P. da Rocha.

30

① Observe a importância da figura dos braços de Selviria. São eles que desencadeia a paixão e a paixão no rapaz adolescente.

A Explique como o conto de Machado de Assis, escrito no século XIX, mostra o corpo da mulher como objeto de desejo.

R= Devido da andar com os braços mostra o rapaz já se apaixonava então da pessoa e era desejado por ele.

B Mostre a diferença entre o que ocorre no conto e o que acontece hoje, no que diz respeito a exposição do corpo da mulher.

R= Bom no século XIX as mulheres usavam roupas decotadas como vestidos longos, blusa de manga longa etc... mais por Selviria gostava de usar roupas que deixasse seus braços expostos mais hoje em dia as mulheres costumam usar roupas que deixam seu corpo totalmente exposto usando sutiã curto, blusa mostrando a barriga por cima com que os homens desejem seu corpo. Então hoje há uma grande mudança na forma de se vestir do século XIX para o século XXI.

② Observe as expressões, com os vestidos contextualizado ao longo das passagens transcritas do conto.

31

- Conspí- espécie de negro
- Tirar o nome dos dorminhocos - tirar o nome dos dorminhocos;
- Trabalhar como negro - trabalhar como escravo (negro)?
- Visita de parota - visita em que a conde-
na e oco ... mas sabia de tudo.

a) Indique a expressão que denuncia dis-
criminação e preconceito em relação da
determinada etnia - Justifique.

Trabalhar como ^{negro} ~~escravo~~. Isso é uma
forma de preconceito e discrimina-
ção porque os negros eram escravos.

b) Comente por que o preconceito racia-
do reproduz costumes da escravidão.
Porque na época a mesma
razão em dia quando se fala em
escravidão já pensamos logo em
negro pois nos negros trabalhavam
perdido.

c) Relacie o fato do histórico do
Brasil. Comente de a data em que
a ação de comte se passa.

IX século a uma IX século
relaciona os negros ao trabalho
negros sob o nome de escravos
além de outros.

(6)

32 CE

1. Observe a importância da figura dos braços de Zéferina. São eles que desencadeiam a emoção e a paixão no rapaz adolescente.

a) Explique como o Conto de Machado de Assis, escrito no século XIX, mostra o corpo da mulher como objeto de desejo.

D. Zéferina gostava de abraço alguns tempos ela encontrou um homem que podia ficar com ela para sempre depois passou alguns dias os braços a mostra e até ficaram enlaçados.

b) Mostre a diferença entre o que ocorre no conto e o que acontece hoje, no dia respeito à exposição do corpo da mulher.

Ela andar com os braços a mostra e ela adivinha que ignora de e da outra não sabendo mais de nada.

2. Observe as expressões, com os sentidos contextualizados ao longo das passagens trameritas do conto:

■ Canapé - espécie de sofá;

■ tirar o sono dos dorminhocos - tirar o sono dos adormecidos;

■ trabalhava como um negro - trabalhava como um escravo (negro);

■ visitas de parola - visitas em que a conversa é oca, tudo não passa de "conversa mole";

■ O Córdado e mais nas Cestas - forma arcaica da expressão "com as mãos nas Cestas", isto é, sem proteção alguma (córdado, de modo obsoleto, se refere a cúbrito, que, por sua vez, designa o antebraço; com o antebraço nas Cestas);

33

68

1) Tarimba - a Prática, o jogo "jogo de cintura".
 a) indique a expressão que denuncia discriminação e preconceito em relação a determinada etnia. Justifique.

■ Trabalhava como um negro trabalhava como um escravo (negro) porque eles eram Negro e também os outros queriam que eles trabalhasse porque eles falava que era trabalho de Negro etc.

b) Cite porque o preconceito veiculado reproduz costumes da escravidão: porque eles são Negro e os outros queriam que eles trabalhasse muito e não podiam parar o trabalho.

c) Relacione o fato da história do Brasil correspondente a data em que a peça do Canto se passa. O fato é que não tem pessoa que gostam que fala sobre o fato para outras pessoas.

Meu nome é: Maria Natália Santana Silva Costa 36

Nº: LAMANE GABRIELLY

35 34

1. OBSERVE A IMPORTÂNCIA DA FIGURA DOS BRÇOS DE SEVERINA. SÃO ELES QUE DESENCODEIAM A EMOÇÃO E A PAIXÃO NO RAPAZ ADOLESCENTE.

A) EXPLIQUE COMO O CONTO DE MACHADO DE ASSIS, ESCRITO NO SÉCULO XIX, MOSTRA O CORPO DA MULHER COMO OBJETO DE DESEJO. NA QUELA ÉPOCA AS PESSOAS VESTIAM ROUPAS MUITO GRANDE MUITO LONGA E QUANDO ELA USA ROUPA AMOSTRANDO OS BRÇOS CHAMA ATENÇÃO.

B) MOSTRE A DIFERENÇA ENTRE O QUE OCORRE NO CONTO E O QUE ACONTECE HOJE, EM QUE DIZ RESPEITO À EXPOSIÇÃO DO CORPO DA MULHER.

BOM ANTIGAMENTE USAVAM ROUPAS MUITO LONGAS E QUANDO ELAS MOSTRAVAM UM POQUINHO DE ALGUMA PARTE DO CORPO ELA CHAMAVA ATENÇÃO AGORA NOS DIAS DE HOJE AS MULHERES USAM ROUPAS CURTAS A MOSTRANDO COISAS QUE NEM DEVERIA MOSTRAR.

2. OBSERVE AS EXPRESSÕES, COM OS SENTIDOS ~~CONTEX~~ CONTEXTUALIZADOS AO LONGO DAS PASSAGENS TRANSCRITAS DOS CONTO:

■ CAMAPE - ESPÉCIE DE SOFÁ;

■ TIRAR O SONO DOS DORMINHOCOS - TIRAR DOS DORMINHOCOS;

■ TRABALHAVA COMO UM NEGRO - TRABALHAVA COMO UM ESCRAVO (NEGRO);

■ VISITAS DE PAROLA - VISITAS EM QUE A CONVERSA É OCA, TUDO NÃO PASSA DE "CONVERSA MOLE";

3. O CÔVAGO E MEIO NAS ~~COSTAS~~ COSTA - FORMA ARCAICA DA EXPRESSÃO "COM AS MÃOS NAS COSTAS", ISTO É, SEM PROTEÇÃO ALGO (COVADO, DE MODO OBSOLETO, SE REFERE A CUBITO, QUE, POR SUA VOZ, DESIGNA O ANTEBRAÇO; NAS COSTAS);

■ A TARIABA - A PRÁTICA, O JEITO, O "JOGO DE CINTURA".

A) INDIQUE A EXPRESSÃO QUE DENUNCIA DISCRIMINAÇÃO E PRECONCEITO EM RELAÇÃO A DETERMINADA ETNIA. JUSTIFIQUE.

"TRABALHAVA COMO UM NEGRO - TRABALHAVA COMO UM ESCRAVO (NEGRO)" PORQUE ELES ESTÃO FALANDO "A" COM PRECONCEITO.

Nº LOMANE GABRIELLY

35 34

B) COMENTE POR QUE O PRECONCEITO VEICULADO REPRODUZ COSTUMES DA ESCRAVIDÃO.
PORQUE ELES ACHAVAM QUE AS PESSOAS NEGRAS TINHAM NASCIDO PARA SER ESCRAVOS.

C) RELACIONE O FATO DA HISTÓRIA DO BRASIL CORRESPONDENTE A DATA EM QUE O ATO DO CONTO SE PASSA.

ESSA HISTÓRIA SE PASSA PELO SÉCULO XIX E ESSE SÉCULO PASSAVA PELA ESCRAVIDÃO.

3. EXPLIQUE POR QUE O LÉXICO, OU A ESCOLHA DAS PALAVRAS PARA NOMEAR O MUNDO;

A) RECUPERA A VARIAÇÃO DA LINGUA NO TEMPO;

B) CONFIRMA VALORES DE UMA ÉPOCA, SE CONSIDERARMOS COMO FIGURA DO DISCURSO A EXPRESSÃO DISCRIMINATÓRIA COMMENTADA.

36
 1) Observe a importância da figura dos braços de Severina. São eles que desencadeiam a emoção e a paixão no rapaz adolescente.

a) Explique como o conto de Machado de Assis, escrito no século XIX, mostra o corpo da mulher como o objeto de desejo.

Como naquele tempo as mulheres andavam completamente cobertas, apenas D. Severina que andava com os braços ametidos, Inácio logo se apaixonou por D. Severina.

b) Mostre a diferença entre o que ocorre no conto e o que acontece hoje, no que diz à exposição do corpo da mulher.

As mulheres antigamente se vestiam com vestidos longos, com xale e chapeis enorme e elegantes, já hoje em dia as mulheres se vestem de forma completamente diferente, com um shorts curto, uma regata, mas depende da mulher, tem umas que se vestem com saia longa, uma blusa de manga comprida etc...

2) Observe as expressões com os sentidos contextualizados ao longo das passagens transcritas do conto:

■ Comapi - espécie de sapo;

■ Tira os senos dos dois miúdos tira o seno dos de minhasos;

■ Trabalhava com um negro - trabalhava com escravos (negros);

■ Visitas de parda - visitas em que o convívio é oca, tudo não passa de "convívio melo";

■ O côvado e meio das costas - Forma arcaica da expressão "com as mãos nas costas", sem proteção alguma (côvados de mocho escravidão; se refere a cúbido, por sua vez, designa o antebraço; com o antebraço nas costas);

■ A tainha - A prática, jito o "jogo de cintura";

a) Indique a expressão de preconceito em relação a determinação étnica justifique.

Trabalhava com um negro - trabalhava com escravos (negros).

Só porque era negro tinha que ser escravo, porque os brancos tinham bem de tudo.

b) Comentário porque o preconceito veicula de reproduzir costumes da escravidão.

Porque naquele tempo os escravos eram apenas os negros, então hoje em dia

as pessoas tem mais preconceitos com pessoas mais negras

e) Relacione o foto da história do Brasil correspondente a data em que a ação do conto se passa.

Não consigo lembrar de nenhum foto.

3- Explique porque o lírio, ou o exílio da palavra para memórias e mundo
a) recupera a união da língua no tempo

Sabrina Victorio da Silva Brito.

38

Observe a importância da figura dos braços de GEREMIA. São eles que abrem caminho à emoção e à paixão no rapaz adolescente.

a) Explique como o conto de Machado de Assis, escrito no século XIX, mostra o corpo da mulher como objeto de desejo.

R: Pela forma que o menino se apaixona pela simples forma dela mostram seus braços, de forma foi como um objeto de seduzir os homens e acabou conseguindo conquistar o adolescente.

b) Mostre a diferença entre o que ocorre no conto e o que acontece hoje, no que diz respeito à exposição do corpo da mulher.

R: No século XIX se vestiam daquela forma, e quando alguém mostrava seu corpo já se apaixonava. No século que estamos os homens quase não ligam pro caráter da mulher e sim para o seu corpo físico, então para alguns continua sendo um objeto, mas hoje não se apaixonam, porque se fosse se apaixonaria por todos. Não é "paixão" e apenas "desejo".

Observe as expressões, com os sentidos contextualizados ao longo das passagens transcritas do conto.

* CANAPÉ - Espécie de sofá; * TIRAR O SONO DOS DORMINHOS - Tirar o sono das dorminholas; * TRABALHAVA COMO UM NEGRO - Trabalhava com um ^{escravo} negro (NEGRO)

39

a) Indique a expressão que denuncie discriminação e preconceito em relação a determinado etnia. Justifique.

R= trabalhava como um negro, foi um preconceito dizendo que só os negros podiam trabalhar.

~~A Comenta porque o preconceito em relação a determinado~~

b) Comenta porque o preconceito recriado reproduz costumes de escravidão.

Por causa de escravidão que existia no século XIX, que só os negros podiam trabalhar com trabalho pesado, sendo espancados enquanto os outros estavam trabalhando na medicina.

c) Relacione o fato histórico de Brasil correspondente o fato em que a ação do conto se passa.

De forma a contar todos no mesmo século, pela forma de se vestir, falar e pela forma que agiam que é bem diferente desse século que estamos.

3) Explique porque o léxico, ou o escolho das palavras para nomear o mundo:

a) Recuperar a variação de língua no tempo;

ANEXO F: AMOSTRA DOS QUESTIONÁRIOS DE AVALIAÇÃO RESPONDIDOS PELOS ALUNOS

QUESTIONÁRIO FINAL

Caros alunos,

Chegamos ao final das atividades de leitura de contos presentes na “Coleção Literatura em minha Casa”. É muito importante vocês responderem a este questionário de forma sincera, pois assim contribuirão para nós avaliarmos a proposta que pomos em prática com vocês sobre a leitura dos contos selecionados da “Coleção Literatura em Minha Casa”.

Série: 9º Ano

Idade: 14

Gênero: Masculino () Feminino: (X)

Leia com atenção as perguntas a seguir e responda de acordo com cada questão

1 - Antes da proposta de leitura, o que você achava da leitura de contos?

- a) Chata;
- b) Não servia para nada;
- c) Era somente para pessoas instruídas;
- d) Só servia para aprender a fazer resumos;
- ☒ e) O professor usava somente para ensinar a gramática;
- f) Só servia para passar o tempo da aula;
- ☒ g) Só servia para a gente ler e depois contar a história;

OBS.: Você pode marcar mais de uma opção.

2 - E agora, o que você acha da leitura e da compreensão de contos na sala de aula?

- a) Não gostei;
- b) Gostei muito, pois acho que me ajudam a compreender muitas coisas;
- ☒ c) Antes não gostava, mas agora passei a gostar porque falamos a nossa opinião e ouvimos a dos outros colegas e juntos fazemos a nossa leitura do conto;
- d) Achei muito legal porque percebi que um texto literário pode me levar a muitas leituras e discussões interessantes;
- ☒ e) Gostei das aulas de leitura e acho que devem continuar porque antes eu só copiava ou lia ou contava a história e agora estou lendo e compreendendo contos.

OBS.: Você pode marcar mais de uma opção.

3 - Qual a importância que esta proposta teve para a sua formação?

R: Tem sim uma proposta, pois os contos
que foram lidos na sala era de
constante interesse, para a vida da gente.

4 - Você compartilhou alguma leitura realizada na proposta com outra pessoa? Com quem e por quê?

R: Sim! compartilhei com a minha mãe pois
gostei muito da história do Biruta, pois essa
história é muito enocianante e é divertida.

5 - Você recomendaria a leitura de algum desses contos lidos em sala para uma outra pessoa?

☒ Sim;

☐ Não;

Se sim, por que você recomendaria?

R: porque é uma história de muito interesse
e outras pessoas deveriam ter essa
proposta de leitura para sua vida.

6 - Você recomendaria a leitura do livro De conto em conto da "Coleção Literatura em Minha Casa"?

☒ Sim;

☐ Não;

Se sim, por que recomendaria a leitura das obras da coleção?

R: É uma história bem legal e um aprendizado, pois esse conto tem muitos interesses.

7) Você gostaria de dizer algo sobre alguma ou algumas personagens dos contos lidos em sala?

☒ sim

☐ não

Se sim, o quê?

O alonso pois achei ele um menino solido nas mãos da mulher que adotou ele, a vida dele era difícil, e o Beruto fazia ficar vindo mas, só que o menino amava o cachorro pois pra ele o beruto era a única família dele praticamente.

3 - Qual a importância que esta proposta teve para a sua formação?

R: A importância foi que a leitura é fundamental para nossa formação e uma boa opção em ter a presença da leitura no nosso dia a dia. Achei a proposta muito boa.

4 - Você compartilhou alguma leitura realizada na proposta com outra pessoa? Com quem e por quê?

R: Sim, compartilhei com minhas amigas e Prim. os(a) porque eu achei o conto interessante e divertido, eles gostaram ~~nao~~

5 - Você recomendaria a leitura de algum desses contos lidos em sala para uma outra pessoa?

☒ Sim;

() Não;

Se sim, por que você recomendaria?

R: porque o conto de birutas foi muito legal e recomendaria sim para meus primos e amigos(a)

6 - Você recomendaria a leitura do livro De conto em conto da "Coleção Literatura em Minha Casa"?

☒ Sim;

() Não;

Se sim, por que recomendaria a leitura das obras da coleção?

R: porque é muito importante compartilhar leitura, para que os outros tenham em mente como uma leitura é bom.

7) Você gostaria de dizer algo sobre alguma ou algumas personagens dos contos lidos em sala?

☒ sim

☐ não

Se sim, o quê?

Gostaria de falar sobre o personagem Agonzo, eu achei muito lindo e triste a ~~essa~~ história muito especial.

QUESTIONÁRIO FINAL

Caros alunos,

Chegamos ao final das atividades de leitura de contos presentes na “Coleção Literatura em minha Casa”. É muito importante vocês responderem a este questionário de forma sincera, pois assim contribuirão para nós avaliarmos a proposta que pomos em prática com vocês sobre a leitura dos contos selecionados da “Coleção Literatura em Minha Casa”.

Série: 9º Ano

Idade: 14

Gênero: Masculino (☐) Feminino: (☒)

Leia com atenção as perguntas a seguir e responda de acordo com cada questão

1 - Antes da proposta de leitura, o que você achava da leitura de contos?

- a) Chata;
- b) Não servia para nada;
- c) Era somente para pessoas instruídas;
- d) Só servia para aprender a fazer resumos;
- e) O professor usava somente para ensinar a gramática;
- f) Só servia para passar o tempo da aula;
- ☒ g) Só servia para a gente ler e depois contar a história;

OBS.: Você pode marcar mais de uma opção.

2 - E agora, o que você acha da leitura e da compreensão de contos na sala de aula?

- a) Não gostei;
- b) Gostei muito, pois acho que me ajudam a compreender muitas coisas;
- ☒ c) Antes não gostava, mas agora passei a gostar porque falamos a nossa opinião e ouvimos a dos outros colegas e juntos fazemos a nossa leitura do conto;
- d) Achei muito legal porque percebi que um texto literário pode me levar a muitas leituras e discussões interessantes;
- ☒ e) Gostei das aulas de leitura e acho que devem continuar porque antes eu só copiava ou lia ou contava a história e agora estou lendo e compreendendo contos.

OBS.: Você pode marcar mais de uma opção.

3 - Qual a importância que esta proposta teve para a sua formação?

R: EU COMECEI A GOSTAR MAIS DE LER SEI LA'
FICOU MAS INTERESANTE AS ALAS, AS AULAS
EU SEMPRE ACHEI MAS LEGAL COM O PROFESSOR
FLAVIO ELE SABE INTERPRETA A HISTORIA E FAZ
FICAR MAIS INTERESANTE.

4 - Você compartilhou alguma leitura realizada na proposta co n outra pessoa? Com quem e por quê?

R: SIM, COM AS MINHAS PRIMAS ELAS SÃO
CRIANÇAS E GOSTAM DE CONTOS ELAS GOSTARAM
MUITO, EU COMPARTILHEI COM ELAS POR QUE EU
GOSTO DE LER PARA ELAS

5 -Você recomendaria a leitura de algum desses contos lidos em sala para uma outra pessoa?

☒ Sim;

☐ Não;

Se sim, por que você recomendaria?

R: SIM EU RECOMENDARIA POR QUE ASSIM COMO
EU ACHEI LEGAL OUTRAS PESSOAS TAMBÉM
VAM ACHAR POR QUE E MUITO LEGAL NÃO
TEM COMO NÃO ~~ACHAR~~ GOSTAR.

6 - Você recomendaria a leitura do livro De conto em conto da "Coleção Literatura em Minha Casa"?

☒ Sim;

☐ Não;

Se sim, por que recomendaria a leitura das obras da coleção?

R: SIM POR QUE É LEGAL FALA MUITO
SOBRE A REALIDADE E U QUE EU ACHO.

7) Você gostaria de dizer algo sobre alguma ou algumas personagens dos contos lidos em sala?

☒ sim

() não

Se sim, o quê?

SIM O BIRUTA EU GOSTEI MUITO DESSE
PERSONAGENS GOSTEI TANTO QUE VOU ROTAR
ESSE NOME NO MEU ~~CADerno~~ CACHORRO QUE
AINDA VAI CHEGAR.

1

QUESTIONÁRIO FINAL

Caros alunos,

Chegamos ao final das atividades de leitura de contos presentes na “Coleção Literatura em minha Casa”. É muito importante vocês responderem a este questionário de forma sincera, pois assim contribuirão para nós avaliarmos a proposta que temos em prática com vocês sobre a leitura dos contos selecionados da “Coleção Literatura em Minha Casa”.

Série: 9º Ano

Idade: 14

Gênero: Masculino () Feminino: (X)

Leia com atenção as perguntas a seguir e responda de acordo com cada questão

1 - Antes da proposta de leitura, o que você achava da leitura de contos?

- a) Chata;
- ☒ b) Não servia para nada;
- c) Era somente para pessoas instruídas;
- d) Só servia para aprender a fazer resumos;
- ☒ e) O professor usava somente para ensinar a gramática;
- ☒ f) Só servia para passar o tempo da aula;
- g) Só servia para a gente ler e depois contar a história;

OBS.: Você pode marcar mais de uma opção.**2 - E agora, o que você acha da leitura e da compreensão de contos na sala de aula?**

- a) Não gostei;
- ☒ b) Gostei muito, pois acho que me ajudam a compreender muitas coisas;
- ☒ c) Antes não gostava, mas agora passei a gostar porque falamos a nossa opinião e ouvimos a dos outros colegas e juntos fazemos a nossa leitura do conto;
- ☒ d) Achei muito legal porque percebi que um texto literário pode me levar a muitas leituras e discussões interessantes;
- ☒ e) Gostei das aulas de leitura e acho que devem continuar porque antes eu só copiava ou lia ou contava a história e agora estou lendo e compreendendo contos.

OBS.: Você pode marcar mais de uma opção.

2

3 - Qual a importância que esta proposta teve para a sua formação?

R: Eu gostei muito e queria continuar pois achei importante as histórias que li na sala porque que achei me interessei. Pois tinha tristezas, traquião, angustias coisas da qual a vida da tinha bastante.

4 - Você compartilhou alguma leitura realizada na proposta com outra pessoa? Com quem e por quê?

R: Eu compartilhei com minha irmã irmã porque eu vi na leitura, coisas da qual parei muito com ela pois a indaguei ela como a mulher que abandonou Birta na rua sem liga por sentimento do Afonso

5 - Você recomendaria a leitura de algum desses contos lidos em sala para uma outra pessoa?

☒ Sim;

☐ Não;

Se sim, por que você recomendaria?

R: Porque eu acho muito importante as pessoas sabermos mais coisas da vida, aprender a compreender mais as pessoas e por no lugar delas, e saber que e sempre bom procurarmos ler histórias, para que possamos seguir a vida com mais sabedoria, eu mesmo que não gostava de histórias, agora percebi que algo mudou depois que conheci algumas histórias.

6 - Você recomendaria a leitura do livro De conto em conto da "Coleção Literatura em Minha Casa"?

☒ Sim;

☐ Não;

Se sim, por que recomendaria a leitura das obras da coleção?

R: Porque assim como eu gostei algumas
Pessoas também não gostam porque eu me
vi no meio daquela história me coloquei
no lugar de algumas personagens e pedi
para que eu ainda tivesse muitos que aprendessem a vida

7) Você gostaria de dizer algo sobre alguma ou algumas personagens dos contos lidos em sala?

☒ sim

☐ não

Se sim, o quê?

Eu fiquei pensando o que seria que aconteceu
com Biruta, mas que ali lá bem, seria que
arranjou um dono eu sei que cachorro era
naquele mais isso não é justificativa pra
dona Zélu abandonar o cachorro daquela
forma. Eu também vi aquela mesma
história na vida real então foi aí que
percebi que a história não é só ler e sim
entender coisas da vida toda e maduros
Porque em todos os contos tem sempre algo que também
acontece com nós.

QUESTIONÁRIO FINAL

Caros alunos,

Chegamos ao final das atividades de leitura de contos presentes na “Coleção Literatura em minha Casa”. É muito importante vocês responderem a este questionário de forma sincera, pois assim contribuirão para nós avaliarmos a proposta que pomos em prática com vocês sobre a leitura dos contos selecionados da “Coleção Literatura em Minha Casa”.

Série: 9º Ano

Idade: 14

Gênero: Masculino (☐) Feminino: (☒)

Leia com atenção as perguntas a seguir e responda de acordo com cada questão

1 - Antes da proposta de leitura, o que você achava da leitura de contos?

- a) Chata;
- b) Não servia para nada;
- c) Era somente para pessoas instruídas;
- d) Só servia para aprender a fazer resumos;
- e) O professor usava somente para ensinar a gramática;
- ~~f) Só servia para passar o tempo da aula;~~
- ~~g) Só servia para a gente ler e depois contar a história;~~

OBS.: Você pode marcar mais de uma opção.

2 - E agora, o que você acha da leitura e da compreensão de contos na sala de aula?

- a) Não gostei;
- b) Gostei muito, pois acho que me ajudam a compreender muitas coisas;
- c) Antes não gostava, mas agora passei a gostar porque falamos a nossa opinião e ouvimos a dos outros colegas e juntos fazemos a nossa leitura do conto;
- ~~d) Achei muito legal porque percebi que um texto literário pode me levar a muitas leituras e discussões interessantes;~~
- ~~e) Gostei das aulas de leitura e acho que devem continuar porque antes eu só copiava ou lia ou contava a história e agora estou lendo e compreendendo contos.~~

OBS.: Você pode marcar mais de uma opção.

3 - Qual a importância que esta proposta teve para a sua formação?

R: Medeia mais gosto pela leitura e também
me apresenta leitura em minha casa, e
a leitura me ajuda quando vou escrever um
texto quando eu vou falar e também na
imaginação e etc...

4 - Você compartilhou alguma leitura realizada na proposta com outra pessoa? Com quem e por quê?

R: Sim. Com minha mãe, minha irmã e
com alguns amigos(a), por que gostei.

5 - Você recomendaria a leitura de algum desses contos lidos em sala para uma outra pessoa?

(☒) Sim;

(☐) Não;

Se sim, por que você recomendaria?

R: Por que achei interessante e divertido.

6 - Você recomendaria a leitura do livro De conto em conto da "Coleção Literatura em Minha Casa"?

(☒) Sim;

(☐) Não;

Se sim, por que recomendaria a leitura das obras da coleção?

R: Por que são divertidas e mas leva para outras acontecimentos que as vezes nós temos controvérsias por isso outras não

7) Você gostaria de dizer algo sobre alguma ou algumas personagens dos contos lidos em sala?

☒ sim

☐ não

Se sim, o quê?

Sim sobre o menino do conto de menino com menino ele foi aceito e queria porque queria mostrar o fruto do trabalho dele para o mãe, e a mãe não era entendida.

E o Afonso do conto do Bêrta o menino era triste e mesmo assim não tinha uma mas amor pelo cachorro o seu único amigo.