

Ministério da Educação – MEC
Universidade Federal do Amapá – UNIFAP
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação – PROSPESG
Coordenadoria de Ensino de Graduação – COEG
Departamento de Pesquisa – DEPES
Coordenação do Curso de Letras – CCL

**A Literatura Brasileira como leitura crítica no 2º ano do Ensino Médio: um caso
na Escola Estadual Alexandre Vaz Tavares**

Macapá – AP
2010

Maíra Góes Pereira

Carla Lorena Rodrigues de Carvalho

Edilene Rodrigues Pereira

**A Literatura Brasileira como leitura crítica no 2º ano do Ensino Médio: um caso
na Escola Estadual Alexandre Vaz Tavares**

Trabalho de Conclusão de Curso -
TCC apresentado como requisito parcial
para a obtenção do título de Licenciado
em Letras, pelo curso de Licenciatura
Plena em Letras da Universidade Federal
do Amapá – UNIFAP.

Orientador: Professor Doutor
Yurgel Caldas.

Macapá – AP
2010

Ministério da Educação – MEC
Universidade Federal do Amapá – UNIFAP

Maíra Góes Pereira
Carla Lorena Rodrigues de Carvalho
Edilene Rodrigues Pereira

**A Contribuição do Ensino da Literatura Brasileira à leitura crítica no 2º ano do
Ensino Médio na Escola Estadual Alexandre Vaz Tavares**

Macapá – AP, _____.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Professor Doutor Yurgel Caldas.

Professora Rosilene Pelaes.

Professora Ana Paula Arruda.

*Dedicamos este trabalho a todos aqueles
que contribuíram para sua realização.*

AGRADECIMENTOS

Existem situações na vida em que é fundamental poder contar com o apoio e a ajuda de algumas pessoas.

Para a realização deste Trabalho de Conclusão de Curso, pudemos contar com várias. E a essas pessoas prestaremos, através de poucas palavras, os mais sinceros agradecimentos:

Ao professor Yurgel Caldas, orientador deste trabalho, por compartilhar seus conhecimentos e pela sua atenção, indispensáveis para o êxito de realizar este trabalho;

Ao professor Edson Pinto, pelos seus conhecimentos, sua atenção e pela boa vontade com que nos recebeu em sua sala de aula, além da prestação de valiosas informações que contribuíram ao estudo realizado para o presente trabalho;

À colega Jaciene, por incentivar a todas nós deste grupo durante este trabalho;

À Turma Letras/2003, por nunca ter desanimado, mesmo com os imprevistos pelos quais passamos juntos

À Coordenação do Curso de Letras, pela contribuição prestada à nossa turma.

“A função da literatura é, antes de mais nada, recrear,
desenvolver a imaginação, a crítica e a reflexão.”

Therezinha Casasanta

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico I	41
Gráfico II e III	42
Gráfico IV e V	43
Gráfico VI	44
Gráfico VII e VIII	45
Gráfico IX e X	46

LISTA DE ABREVIATURAS

AVT - ESCOLA ALEXANDRE VAZ TAVARES

LDB - LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO

PCN'S - PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

PISA - PROGRAMA INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO DE LEITURA

SEED - SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO AMAPÁ

UFPA - UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

SUMÁRIO

Introdução	11
I – Caminho da Pesquisa	
1.1 – A Proposta da Constituição Federal	13
1.2 - A Proposta da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a realidade da sala de aula	14
1.3 - A Proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)	16
1.4 - Os dados do Programa Internacional de Avaliação de Leitura (PISA)	18
1.5 - Os dados da Secretaria de Educação do Estado do Amapá (SEED)	19
II – A visão de alguns teóricos sobre a leitura, a literatura e o ensino	21
III – A pesquisa de campo e a Análise dos dados	27
2.1 – Observações	
2.1.1 – 1º Encontro (07/11/2007)	28
2.1.2 – 2º Encontro (14/11/2007)	29
2.1.3 – 3º Encontro (21/11/2007)	32
2.1.4 – 4º Encontro (28/11/2007)	34
2.1.5 – 5º Encontro (05/12/2007)	37
2.2 – Impressão do grupo	39
2.3 – Questionários	
2.3.1 – Questionários dos alunos	41
2.3.2 – Questionário do professor.....	47

3 – Resultado da análise dos dados e propostas metodológicas	48
4 – Considerações Finais	51
5 – Referencial Bibliográfico	53
6 – Anexos	55

INTRODUÇÃO

Quando se trata de leitura, percebemos a grande dificuldade que os alunos das diversas séries, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, encontram. Constatamos isso através de nossa experiência como professoras nos dois níveis de ensino, pois grande parte dos alunos não entende o que lê.

Ao trabalharmos textos ou obras literárias em sala de aula, verificamos que os alunos têm dificuldade em destacar as informações do texto, principalmente quando elas não estão explícitas. Percebendo esta problemática, o grupo de pesquisa resolveu averiguar sobre este problema metodológico típico do ensino da Literatura Brasileira, para analisar como a maneira de se trabalhar com essa disciplina tem contribuído para a formação de leitores críticos.

No entanto, devido à amplitude do referido tema, o mencionado grupo de pesquisa resolveu mostrar, devidamente embasado por teóricos da área, um breve panorama sobre a situação do leitor e do ensino de literatura no Amapá, mais especificamente na Escola Estadual Alexandre Vaz Tavares, com alunos do segundo ano do Ensino Médio.

Para isso, iniciamos nossa pesquisa mostrando como o ensino se apresenta dentro da proposta da Constituição Federal. Em seguida, consultamos as propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais, a fim de verificar a posição ocupada pela literatura e as condições para a formação do leitor. Após esse panorama, procuramos averiguar a visão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), no que diz respeito à literatura, à criticidade e à cidadania.

O próximo passo da nossa pesquisa foi analisar a visão de alguns teóricos sobre o ensino da Literatura no Brasil. Em seguida, analisamos alguns dados obtidos através da Secretaria de Educação do Estado do Amapá (SEED) – órgão que indica os caminhos do ensino de Literatura no Estado.

Por fim, o grupo analisou os dados da pesquisa realizada na Escola Estadual Alexandre Vaz Tavares, feita através de observações das aulas, registros fotográficos e aplicação de questionários para professor e alunos do segundo ano do Ensino Médio.

Nossa pesquisa seguiu algumas etapas para sua melhor organização e compreensão. Primeiramente mostramos a situação do leitor da turma 212 da Escola Alexandre Vaz Tavares, depois as metodologias utilizadas pelo professor de Literatura Brasileira e a relação dos alunos com a leitura literária. Por fim, verificamos qual era a opinião dos alunos sobre a prática do professor em relação ao ensino da Literatura Brasileira.

I. LEITURA, LITERATURA E ENSINO: A VISÃO OFICIAL

1.1 A proposta da Constituição Federal

Segundo a Constituição Federal, no seu artigo 205, “a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será provida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”¹

Refletindo sobre o que diz a referida passagem, percebemos que cada Estado tem o dever de proporcionar uma educação de qualidade, tendo como principal foco o preparo do homem enquanto sujeito ativo e participativo na sociedade. Tal sujeito deve ser capaz de entender sua história e contribuir para a construção da mesma.

Porém, a proposta da Constituição Federal ainda é um discurso bem distante do que se vê nas salas de aula, pois existe uma grande cobrança quanto ao preparo do aluno e a qualidade do ensino, mas o Estado não vem cumprindo seu papel para que isso realmente aconteça, não dando as condições necessárias para que a sociedade alcance os objetivos que o próprio Estado propõe e defende.

Partindo desse princípio, ressaltamos a importância da Literatura neste processo, posto que ela consiste em um elemento importante para a formação de cidadãos críticos. A Literatura, nesse caso, dispõe de ferramentas fundamentais para uma relação entre os mais diversos tipos de conhecimentos e ciências, pois a partir daquela disciplina torna-se possível articular os vários níveis de conhecimento, do mais geral (a ciência em si) ao mais específico (a Literatura como disciplina teórico-crítica).

¹ BRASIL, 1999, p. 121.

Para que este processo seja efetivado, não podemos esquecer o papel da leitura, que não está presente somente no setor educacional, mas também em vários outros âmbitos da sociedade, enquanto instrumento de (re)conhecimento do contexto em que se está inserido.

Nessa direção, Magda Soares menciona que “atribui-se à leitura um valor positivo absoluto: Ela traz benefícios óbvios e indiscutíveis ao indivíduo e à sociedade, forma de prazer e de lazer, de aquisição de conhecimento cultural, de ampliação das condições de convívio social e de interação.”²

Assim, tal como a autora acima observa, é possível afirmar que a leitura traz contribuições profícuas para a formação social e intelectual do homem, como também aponta a proposta da Constituição Federal. Entende-se que o plano de educação, sob a luz da Constituição Federal de 1988, estabeleceu direitos ao desenvolvimento pleno da pessoa em várias as áreas como as Ciências Exatas, Humanas, Biológicas, Artes e Linguagem.

Essa área da linguagem é a que fundamenta a nossa investigação. Sabe-se que a linguagem é o ponto de partida para alcançar a leitura oral e escrita, pois a criança vai à escola com o desejo de aprender a ler o que está explícito e implícito no texto, porém cabe ao professor promover um cenário estimulante com obras integrais, desprendendo-se dessa forma dos resumos contidos nos livros didáticos.

1.2 A proposta da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a realidade da sala de aula

² SOARES, 1999, p. 19.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (art. 35, inc. 3º), fundamenta-se na concepção de que “o aprimoramento do educando como pessoa humana inclui sua formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico.”³

Tendo em vista a literatura e a leitura como elos principais para a concretização de tal ideia, pelo fato de elas contemplarem as demais áreas do conhecimento, pode-se perceber que a proposta da LDB ainda é um sonho a ser conquistado. Isso porque quando se remete a tal legislação, percebemos que a proposta ainda é pouco praticada, no que se refere ao desenvolvimento integral do educando frente à leitura, o que pode levar a certo fracasso nas metas da formação de um leitor crítico.

Tal fracasso deve-se a algumas falhas dentro das próprias instituições escolares que perpassam pela formação continuada do professor, no caso, o de literatura, pela falta de salas de apoio pedagógico no tocante à leitura e ao despreparo de técnicos engajados com a questão. Não se pode deixar de mencionar que, em muitos estudos de leitura em sala de aula, esse se resume somente ao livro didático.

Para efeito de compreensão, temos os fatores extra-escolares, que vão desde o hábito de leitura na família às condições sócio-econômicas de cada aluno. Esses fatores também são relevantes quanto ao desenvolvimento da leitura e ao acesso a obras diversas, mas cabe à escola contornar a carência e o desinteresse dos educandos com a criação de ambientes de leituras literárias diversificadas, levando em conta a obra como um todo.

Ao refletirmos sobre a própria disciplina de Literatura, como é geralmente ensinada, percebemos que ela ainda é tratada como algo morto, antigo e sem vinculação com o momento atual. Sendo assim, consideramos importante propiciar

³ SOARES, 1999, p.37.

situações e atividades que permitam uma visão dinâmica, envolvente e fascinante da Literatura por parte do aluno, que deverá relacionar essa disciplina com elementos da realidade (experiência e saber) do próprio educando. Esta deve ser uma das principais metas do professor.

É fundamental que os alunos possam construir um conceito de literatura que leve em consideração suas modificações e transformações, através da história e dos próprios conceitos, compreendendo suas variações em um determinado momento, bem como de suas relações com a organização cultural, política e social em que é produzida e consumida a Literatura.

O conceito de literatura formar-se-á, assim, a partir das leituras dos alunos, da comparação entre textos literários e não-literários, dos debates organizados, das intervenções do professor como mediador de um saber literário estabelecido e sistematizado, provocando nos alunos um sentido literário, por excelência, em construção.

O educando, tendo seu conceito de literatura já formulado, conseqüentemente, tornar-se-á um bom leitor; e, sendo um bom leitor, este conseguirá relacionar os mais diversos tipos de conhecimentos, construindo, assim, novos e ampliados saberes, que envolvem não só a literatura, mas diversas áreas das ciências, assim como outros tipos de conhecimentos.

1.3 A proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's)

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, a

literatura não pode ser vista como uma disciplina propriamente dita, ela deve ser interpretada como uma forma de repensar os conhecimentos. Esta preocupação significa desenvolver a capacidade de observação,

comparação, análise e percepção, fazendo um verdadeiro estudo analítico dos textos literários com a realidade.⁴

Tal proposta menciona a interdisciplinaridade entre a Língua Portuguesa, a literatura e também outras disciplinas, uma vez que a referida língua serve como suporte a todos os outros componentes curriculares. Por isso, o ensino de Língua Portuguesa na escola, nessa perspectiva, constitui-se como o centro da discussão acerca da educação, posto que o fracasso escolar é medido, principalmente, pela falta de competência dos alunos com relação à leitura e à escrita.

Esse fracasso é proveniente da maneira como a referida disciplina é trabalhada em sala de aula. O que se observa é que essa prática vem, de alguma forma, valorizando a dimensão instrumental e os aspectos mecânicos da leitura, pois que se utiliza, assim, a leitura meramente como um meio de decodificar fragmentos de obras (literárias) e suas respectivas escolas.

É preciso mostrar ao educando uma leitura que valorize, sobretudo, o processo de interação aluno-texto-contexto, visto não como um fim em si, mas como um meio de se construir diferentes inferências que se abrem ao diálogo intertextual. Assim, estaremos favorecendo a formação do leitor crítico e criativo. Acredita-se, então, que o aluno se constrói como leitor, ou seja, faz a sua “história” (percurso) de leitura.

Dessa maneira, percebemos mais uma vez que a literatura tem um importante papel para a formação do leitor. E todos nós, principalmente os professores, devemos nos conscientizar disso e colocar essa prática definitivamente dinâmica nas nossas tarefas em sala de aula.

⁴ PARAMETROS CURRICULARES NACIONAIS DO ENSINO MEDIO, 2002, p. 142.

1.4 Os dados do Programa Internacional de Avaliação de Leitura (PISA)

O Programa Internacional de Avaliação de Leitura (PISA), que avalia até que ponto os alunos adquirem conhecimento de habilidades para participação efetiva na sociedade – preocupa-se em responder até onde os jovens estão preparados para o desafio de ler, e se eles são capazes de analisar, raciocinar e organizar suas ideias. O referido programa não apenas examina os conhecimentos e as habilidades dos alunos, mas preocupa-se em avaliar seus hábitos de estudo, seus níveis de conhecimento e suas preferências por diferentes tipos de aprendizado.

Segundo os dados do PISA, através de um levantamento feito entre os anos de 2000 e 2003, constatou-se que os educandos brasileiros não alcançaram as metas propostas em relação ao processo de construção da leitura. Tais alunos apresentaram, ainda, dificuldades em interpretar, refletir e interagir com os textos.

Nessa mesma pesquisa, buscaram-se respostas para o baixo rendimento desses alunos. Percebeu-se, então, que isso está diretamente ligado às metodologias aplicadas nas escolas, à falta de recursos, tanto físicos quanto materiais, e à questão sócio-cultural de grande parte dos discentes que, na maioria das vezes, não têm incentivo ao ato da leitura.

Constatou-se que o ensino, nesse caso, não alcançou sua plenitude em relação à formação do leitor crítico, pois é necessário que o aluno faça a contextualização com a realidade para alcançar o senso crítico diante dos assuntos estudados em sala de aula. Esses fatos exigem que o professor repense sua prática, pois cabe a ele a responsabilidade de criar mecanismos para ajudar os alunos a interpretar, inferir, criticar, fazendo isso de maneira autônoma e sustentável.

Nesse sentido, cabe à escola viabilizar o acesso do estudante ao livro e ao universo dos textos que circulam, e principalmente ensinar a produzi-los e a interpretá-los, despertando o educando para a leitura. Porém, não são todos os professores que

conseguem trabalhar adequadamente a leitura. Isso talvez se dê pelo fato de os próprios professores não terem acesso a livros e muitas vezes não procurarem ou não terem possibilidade de se atualizarem.

É comum, na realidade da educação brasileira, a presença de professores apenas graduados. E essa situação deve-se, muitas vezes, pelo desinteresse e/ou desestímulo dos mesmos em fazer uma especialização, ou ainda pelo fato de não terem acesso às instituições que realizam este trabalho.

Há também uma grande carência de livros e bibliotecas nas escolas. São poucas bibliotecas para se atender à grande demanda de alunos e outros leitores. E muitas vezes, nem existem bibliotecas no ambiente escolar. Com isso, o trabalho do professor acaba sendo prejudicado, posto que ele não dispõe de uma estrutura adequada que o possibilite promover o incentivo à leitura.

Contudo, percebe-se que o despertar dos alunos para uma leitura crítica não depende tão somente do trabalho do professor, mas também de uma questão de responsabilidade das autoridades competentes pelo cumprimento das leis relacionadas à educação. O professor precisa ser qualificado, sim, mas também precisa ter os recursos necessários para que suas aulas tenham o efeito tão sonhado de despertar o cidadão crítico e atuante na sociedade.

1.5 Os dados da Secretaria de Educação do Estado do Amapá (SEED)

Segundo as informações obtidas através de coleta de dados e entrevista com alguns membros do Núcleo Educacional da Secretaria de Educação do Estado do Amapá, constatamos que o ensino de Literatura Brasileira, nas principais escolas públicas do Estado, ainda não corresponde às perspectivas traçadas e propostas pelas leis da educação.

Os dados e as entrevistas continham informações sobre conteúdos programáticos, percentuais de aprovação e reprovação, e os níveis de leitura dos alunos. A partir dessas informações, o grupo de pesquisa construiu uma interpretação (visão do grupo): quanto aos conteúdos programáticos, percebemos que os temas propostos ainda estão muito voltados às escolas literárias e seus respectivos autores e obras. Ou seja, o ensino de Literatura Brasileira não vem acompanhando a evolução das informações e muito menos tem sido voltado para a realidade local, posto que, nos referidos conteúdos, o grupo de pesquisa percebeu que as produções literárias amapaenses pouco são mencionadas.

Além disso, eram perceptíveis as precárias condições do material fornecido pela Secretaria de Educação, pois o mesmo estava com as folhas de papel amareladas, com um aspecto bastante antigo e os conteúdos datilografados; indicando, assim, que há muito tempo não eram atualizados. Dessa forma, ressaltamos aqui a necessidade da própria Secretaria de Educação em reformular suas propostas curriculares, a fim de atender às reais necessidades de professores e, principalmente, alunos.

Quanto aos percentuais de aprovação e reprovação, não obtivemos dados específicos à Literatura Brasileira, mas sim quanto a todas as disciplinas do Ensino Médio no Estado do Amapá. Através destes dados, foi possível perceber que os níveis de aprovação variam entre 48 e 100%, estando à maioria das escolas oscilando entre 72 e 79%. Já as taxas de reprovação variam de 3 a 31%.

De posse das estatísticas mencionadas acima, obtivemos um quadro da situação educacional no Estado do Amapá, especificamente no segundo ano do Ensino Médio. Porém, ao analisarmos a situação da Literatura, que obviamente está implícita nestes dados, percebemos que a aprovação prevalece na referida disciplina,

mas isso não é o suficiente para comprovar a eficácia do ensino da disciplina em questão.

Na Escola Alexandre Vaz Tavares, o grupo de pesquisa obteve um panorama mais concreto e diferenciado sobre a Literatura Brasileira. Segundo as pesquisas realizadas, foi possível perceber um maior interesse e satisfação por parte dos alunos. Isso se deve aos procedimentos metodológicos desenvolvidos pelo professor, os quais serão tratados nos capítulos seguintes.

Em relação aos níveis de leitura, obtivemos apenas informações superficiais, posto que a Secretaria de Educação não realiza pesquisas voltadas para esta área. Esta questão fica sob a responsabilidade de cada escola; mesmo assim, a Secretaria de Educação não realiza nenhuma atividade para o controle dessas informações.

Assim, no que se refere à Escola Alexandre Vaz Tavares, podemos afirmar, com base nas pesquisas realizadas, que o nível de leitura dos alunos do segundo ano pode ser classificado como de satisfatório a bom. Chegamos a esta conclusão ao observamos o comportamento dos alunos diante das atividades desenvolvidas pelo professor, que despertaram bastante interesse, estimulando-os a ler e expor suas opiniões. Além disso, percebemos que os textos selecionados pelo professor relacionam-se à realidade dos leitores em questão, fazendo com que os alunos tenham mais prazer em desenvolver o ato da leitura.

II Leitura, Literatura e Ensino: a visão de alguns teóricos

Perrone afirma que o “ensino, enquanto instituição tem por objetivo manter os fundamentos da sociedade, e não questioná-los profundamente. Dessa forma, a literatura coloca em xeque seus próprios fundamentos como prática social”⁵ como afirma Moisés, 2002, p. 346. Sendo assim, é importante refletir sobre qual é o papel que a literatura deve exercer no ensino enquanto prática social. Pergunta-se então a que ponto essa disciplina pode interferir nas questões sociais e na vida das pessoas? Teria ela o papel de apenas mostrar a realidade e provocar reflexões?

Cabe aos professores buscarem respostas a estas perguntas; dessa forma eles poderão dar um melhor direcionamento às suas práticas de ensino. Contudo, para que isso aconteça, faz-se necessária uma definição anterior por parte da SEED em redimensionar os programas a partir das concepções da escola (professores/técnicos/alunos).

A literatura está presente em todas as ciências, e por isso tem grande influência na construção da sociedade. Porém, é preciso que se defina melhor como será possível mobilizar a sociedade e fazer com que esta desperte sua consciência crítica. Será que esta responsabilidade é somente dos profissionais da educação?

Ao refletirmos sobre a pergunta acima, chegamos ao entendimento de que nós, professores, temos sim que pensar e criar mecanismos para alcançar tal objetivo, mas profissionais de outras áreas também podem atuar nesse processo de fomentar a consciência crítica. A escola tem o dever de trabalhar com tal foco desde a educação infantil até os mais altos graus de ensino, mas precisa do apoio de outras áreas que atuam na sociedade. Não é a escola sozinha que obterá êxito nesse processo.

⁵ PERRONE-MOISES, 2002, p. 346.

Por tudo isso, achamos que a literatura é um meio de alcançar a consciência crítica, mas que necessita também de apoio para atingir as metas que se pretendem alcançar.

O ensino de Literatura não deve envolver somente a leitura de textos literários, pois é preciso que se relacionem estes textos a uma vasta bagagem cultural, ou seja, a conhecimentos e experiências sobre os mais diversos temas. Tudo isso permite aos leitores mesclar essas diferenças e chegar a outras conclusões. Pois é contestando e comparando os conhecimentos e as experiências de ontem e hoje que podemos chegar a novas ideias. Assim, o ensino de literatura terá um melhor efeito social.

Acompanhando esse pensamento, Cláudia Amaral diz que

o ensino da literatura é muito mais do que simplesmente despertar o gosto pela leitura, mas sim, proporcionar ao aluno pré-requisitos básicos para o entendimento de quaisquer textos que a precedam; ler por ler levará os alunos a um abismo cultural ou a incapacidade de opinar sobre o que lê, vê ou ouve. Os jovens precisam de cultura para contestar e inovar, mas para que isso ocorra é necessário que a literatura seja ensinada para atuar como organizadora de mentes e depuradora da sensibilidade dos educandos.⁶

Despertar em alguém o senso crítico através da leitura é um grande desafio para o professor. Mas se esse profissional, em especial o de literatura, romper com o modelo fragmentado de educação, ele estará recriando a escola e contribuindo para que esta seja entendida como um espaço significativo de aprendizagem e formação de leitores críticos frente ao mundo contemporâneo, sem perder de vista a realidade cultural específica de seus alunos. Pois, para que estes alunos venham a ter uma participação ativa na sociedade – promovendo uma dinâmica cultural, de forma que interfira positivamente na sociedade em que estes estão inseridos –, é necessário que eles aprendam a ler quaisquer textos de maneira crítica, relacionando e ampliando o conhecimento de mundo que cada texto traz consigo.

⁶ AMARAL, in www.uesb.br, acessado em 11 de julho de 2010.

Nesse contexto, o professor de Literatura deve assumir a responsabilidade de fomentar no aluno uma construção de conhecimentos, mediando e direcionando-o para que o seu aluno consiga, no decorrer dos seus estudos, alcançar autonomia na atividade de organizar, produzir, expor e criticar as ideias, sejam estas lidas, vistas ou vivenciadas por eles.

Porém, ainda é perceptível uma certa dose de apatia, por parte dos alunos, na maioria das aulas de literatura, por estas se concentrarem em um estudo histórico e estrutural dos movimentos literários, ficando à margem do educando a construção de sentidos aos textos, o aluno torna-se limitado à memorização de obras, autores e características de escolas literárias, como nos apresenta Coutinho:

entre nós, o que é geral é o método expositivo, são exposições panorâmicas, em ordem cronológica, o mais dos casos reduzidos a um catálogo de nomes e títulos de obras, acompanhadas às vezes de dados bibliográficos, resumos de enredos ou classificação dos autores por escolas.⁷

De fato, é esse o quadro do ensino da Literatura em grande parte das escolas brasileiras. Assim, a aula de Literatura com essa metodologia se resume a um amontoado de informações que pouco ou nada acrescentam à formação crítica do aluno.

Não há problemas com o método expositivo em si, desde que não seja o único utilizado em sala de aula. Mas se o objetivo é despertar o aluno para a criticidade, o método indutivo apresenta-se como o mais eficaz, uma vez que ele possibilita ao aluno refletir sobre o texto literário, seja para produzir outros textos, confeccionar cartazes, falar ou encenar, ou executar qualquer outra atividade relacionada e/ou originada pela leitura.

⁷ COUTINHO, 1975, p. 52.

Portanto, em vez de apenas expor panoramas da história da Literatura, as aulas tornar-se-ão mais proveitosas se o professor criar meios que propiciem a reflexão/questionamento sobre as situações apresentadas nos textos produzidos nos diferentes períodos históricos, sem necessariamente seguir uma ordem cronológica.

Dessa forma, cabe ao professor de Literatura oferecer condições e estimular o aluno a manifestar a “sua” leitura, aproximando-a mais diretamente do texto; assim como proporcionar em sala de aula o momento de exposições de ideias sobre o texto em questão.

Bordini considera que a escola não permite a entrada no mundo dos livros de forma completa, mas cortando-se aos pedaços, como no livro didático.⁸ Ensina-se Literatura para aprender Gramática, para revisar História, Sociologia, Psicologia e para redigir melhor. Assim, tornando-se matéria para adornar outras ciências, o texto literário é descaracterizado e o leitor afastado de uma compreensão que o aproxime de um sentido autônomo de conhecimento.

Além disso, agindo desse modo, a escola não contribui para o pleno desenvolvimento do aluno (citado na Constituição Federal), e ainda compromete o seu preparo para o exercício da cidadania. Pois o texto literário é a base para a aula de Literatura. Mas, como é possível formar cidadãos críticos se lhes é negado o direito às obras completas? Além disso, é inadmissível estudar Literatura dentro de uma ótica tendenciosa para se ensinar gramática e outras ciências. Pois sabe-se que a leitura, no universo do ensino da Literatura, deve possibilitar a plurissignifacação de sentidos que o texto proporciona ao leitor, para que este consiga traçar um paralelo entre o lido e o vivido.

⁸ BORDINI, 1989, p. 35.

Entretanto, para que tal objetivo seja alcançado, é necessário que o acervo literário a que o aluno esteja exposto deva ser amplo e diversificado, de modo que lhe proporcione maior quantidade de informações possíveis. É também essencial cuidar para que a unidade significativa do texto não se dilua, evitando assim textos fragmentados.

Logo, cabe ao professor se desprender dos fragmentos textuais oferecidos pelos livros didáticos, passando a conhecer e a ler os mais variados tipos de textos para que ele possa coordenar e estimular a leitura de poesias, narrativas, textos informativos, científicos, jornalísticos, e relacioná-los entre si. Desta forma, o professor, utilizando-se dessa multiplicidade de gêneros literários, estar-se-ão ampliando as opções e se produzindo um efeito de leitura mais profundo através da Literatura.

São várias as sugestões que o professor pode utilizar como instrumentos em sala de aula, a fim de conduzir seus alunos à reflexão. Dentre elas citam-se o teatro, a ilustração, o estudo dirigido, o júri-simulado, a reescrita de textos, a paródia. Além de estratégias de leitura, tais como a predição, a busca de informação específica, a inferência, o exercício de compreensão de qualquer texto autêntico, literário ou não.

Magda Tolentino diz que o texto literário, seja em forma de drama, poesia ou prosa é uma rica fonte de conhecimento, pois através destes é possível o aprendizado de história, sociologia e outras ciências, bem como o acréscimo de aspectos culturais como a geografia, o folclore, os hábitos, mapas de cidades, sistema de comunicação e transporte, entretenimento e muito mais.⁹

Vale ressaltar que o texto literário deve ser trabalhado da forma mais livre possível, e que o professor, ao propor uma atividade de leitura, deve ter objetivos

⁹ TOLENTINO, 1996, p. 38.

predefinidos para essa leitura. Dessa maneira, Lúcia Leite chega ao entendimento de que “a obra é também memória e reconstituição de um tempo, de uma época, da História. E nós, leitores, para realmente lermos, temos de assumir a nossa condição de co-autores da obra lida, de intérpretes e de fazedores de História.”¹⁰ Neste sentido, a Literatura não está amarrada a um único tempo ou espaço; ela pode atravessar fronteiras e fazer-se atual. Mas para isso o leitor precisa entender o que lê, para criar e recriar os conhecimentos adquiridos. E, para que tal processo aconteça, é preciso que o leitor tenha uma ampla bagagem cultural, pois isso lhe permite ser atuante e transformador, não só da história como da realidade em que vive.

Diante dos aspectos mencionados acima, percebe-se que a Literatura não envolve somente o despertar pelo gosto da leitura. Para que o leitor seja atuante e crítico, deve-se, antes de tudo, repensar e traçar objetivos que possam abranger diferentes épocas, espaços e culturas, no que diz respeito ao ensino daquela disciplina.

É preciso também analisar o ensino de Literatura como vem sendo feito, percebendo o que precisa ser mudado para que ela realmente forme leitores críticos. Sabemos que não é apontando autores, obras ou criando fórmulas que a criticidade poderá ser alcançada, muito menos tratando a Literatura apenas como complemento de outras ciências ou conhecimentos. A Literatura deve interagir com todas as áreas de conhecimento possíveis; isso fará dela um instrumento de criação e transformação, exercendo assim seu papel tão importante dentro da sociedade.

¹⁰ LEITE, 1983, p. 38.

III A pesquisa de campo e a análise dos dados

O processo investigativo baseou-se na observação empírica da *práxis* pedagógica desenvolvida pelo professor de Literatura Brasileira da escola Alexandre Vaz Tavares e sua relação com seus alunos. Nesse caso, os acontecimentos foram organizados em notas de observações diárias.

Através da aplicação de questionários para professor e alunos, procuramos confirmar as hipóteses sobre nosso objeto de pesquisa. Em seguida, fizemos um paralelo entre as respostas dadas pelo professor com as dos alunos, favorecendo assim, de antemão, uma visão sobre a teoria/discurso *versus* a prática.

3.1 Observações

3.1.1 1º Encontro (07/11/2007)

O primeiro contato que o grupo de pesquisa teve com a turma 212, da Escola Alexandre Vaz Tavares, coincidiu com o início do conteúdo a ser estudado no 4º bimestre do ano de 2007. A primeira observação foi feita do espaço físico da sala de aula, que se apresentava como um espaço limitado para a quantidade de alunos, no entanto, tinha boa acústica e era bem iluminada. Apesar da climatização da sala, o ambiente mostrou-se um tanto abafado, considerando o número de alunos para o espaço disponível. Todos estes fatores são considerados importantes, posto que influenciam de forma direta sobre a qualidade das aulas e o nível de apreensão das informações apresentadas.

Antes que o professor desse início à aula, o grupo de pesquisa apresentou-se à turma, justificando o motivo de sua presença em sala de aula; entretanto, não foi detalhado o que estaria sendo observado, para interferir o mínimo possível no resultado da pesquisa. Apesar de os alunos estarem um pouco tímidos, eles

mostraram-se receptivos com o grupo. Com relação ao professor, a receptividade foi muito positiva, demonstrando boa vontade em ajudar na realização da pesquisa. Esta disponibilidade, tanto do professor quanto dos alunos, contribuiu muito para o sucesso da pesquisa.

Ao começar a abordar o conteúdo da aula, que seria sobre Realismo/Naturalismo, o professor construiu um quadro distintivo entre as escolas literárias e a que a antecedeu (Romantismo), traçando um paralelo entre elas, mostrando não só as suas diferenças, bem como a contextualização sócio-político-cultural do final do século XIX – período de transição entre uma escola e outra –, e o que ocasionou as respectivas mudanças, usando sempre fatos da realidade para mostrá-los na visão das escolas romântica e realista.

Após traçar o paralelo entre as escolas literárias mencionadas, o professor apresentou Machado de Assis como escritor realista do ponto de vista da história literária pelo período de suas produções. Entretanto, ressaltou que o referido literato não se limita a um único período, pois em suas obras trata de diferentes assuntos, os quais não se prendem ao momento em que foram criados, mas transpassam por qualquer época.

Observou-se, como característica marcante do professor, o fato de ele associar os temas abordados, os textos literários e a contextualização histórica com a realidade. Para isso, ele utilizou textos da atualidade, assim como também criou histórias envolvendo os próprios alunos como personagens da mesma. Tal metodologia se aproxima do que Rildo Cosson defende, posto que “o letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atualidade que gera a facilidade e o interesse de leitura dos alunos.”¹¹

¹¹ COSSON, 2006, p. 34.

3.1.2 2º Encontro (14/11/2007)

Inicialmente, o professor rememorou a transição do Romantismo para o Realismo/Naturalismo, enfatizando a questão econômica das sociedades, principalmente a Revolução Industrial, até chegar à influência da ciência sobre a cultura e, mais precisamente, nas teorias científicas e na Sociologia.

Partindo de situações cotidianas, o professor apresentou alguns comportamentos humanos que eram associados a determinadas obras do período realista/naturalista, como *O cortiço*, de Aluísio de Azevedo, e *Memórias póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis. Tais autores foram bastante enfatizados pelo professor, que demonstrou a capacidade que os referidos ficcionistas possuíam em serem atuais em suas obras, abrangendo o ser humano em seus comportamentos individuais, independente da época, fazendo, assim, com que os alunos percebessem que a literatura pode transpor diferentes períodos.

O professor pediu que os alunos sentassem em semicírculo, enquanto o próprio colocava no quadro as principais características das escolas realista e naturalista. Ao iniciar a explicação, ele perguntou quem tinha conhecimento da obra *Memórias póstumas de Brás Cubas*. Notou-se que bem poucos alunos tinham este conhecimento. Por este motivo, ele fez um resumo comentado da referida obra, sendo que as principais características do realismo/naturalismo foram trabalhadas durante este relato, entre elas o rompimento da linearidade da narrativa (vaivens de memória), a metalinguagem (conversa com o leitor), o pessimismo, a ironia, o humor negro, o psicologismo e o mascaramento social.

Logo depois, o professor contou aos alunos “O caso da vara” (Machado de Assis), de forma muito interessante, usando uma linguagem à altura do público ouvinte. Este conto perpassa por situações bem comuns do dia-a-dia, e procura mostrar que a tomada de decisão é inerente ao homem. “O caso da vara” retrata um

garoto chamado Damião, que foge do seminário e resolve procurar Sinhá Rita, amante de seu padrinho. Ao chegar à casa desta senhora, Damião pediu-lhe ajuda para que o mesmo não retornasse ao seminário. Sinhá Rita pede, então, ao garoto que aguarde enquanto ela resolveria a questão.

Enquanto manda um recado para que o padrinho de Damião venha ao seu encontro, Sinhá Rita e Damião contavam anedotas, e a senhora, ao perceber que uma de suas “crias” esquecera o trabalho para observar e escutar o moço, a ameaçou e deu um prazo para que a moça terminasse de fazer o seu trabalho, do contrário ela apanharia de vara. Dada a sentença, a menina se esforça para concluir o trabalho. Enquanto isso, Damião, sentindo-se responsável pelo ocorrido, promete a si mesmo que defenderia a menina, caso esta não conseguisse concluir a tarefa. Quando Sinhá Rita pediu a peça pronta, a menina saiu correndo pela casa, tentando se esconder da senhora, mas não teve êxito, e Sinhá Rita consegue alcançá-la. Com a menina imobilizada nos braços, Sinhá Rita procura a vara com a qual castigará a jovem. Percebendo que o objeto se encontra próximo de Damião, ela pede ao garoto que lhe entregue a vara. Durante alguns segundos, Damião se lembra da promessa que fez, e resolve entregar a vara a Sinhá Rita.

A história tornou-se interessante, pois o professor conseguiu envolver os alunos com a trama. Ao início da narrativa, o professor perguntou aos alunos qual seria a classificação das personagens, pedindo que os alunos dissessem qual era o “vilão”, e quem era “bonzinho”, com as devidas justificativas. Em seguida, o professor perguntou quem concordava com os motivos que Damião alegou para pedir ajuda à Sinhá Rita, e se esta senhora teria motivos para castigar a menina. Mais adiante, é dada ênfase ao juramento do garoto. Ao fim da narração, o professor questionou individualmente quem entregaria a vara à Sinhá Rita e qual razão levou Damião a não cumprir com sua promessa.

Dessa forma, foram levantadas diferentes hipóteses, fazendo com que os alunos discutissem toda a trama. Alguns concordavam com o protagonista, outros discordavam e o criticavam. Foram também apresentadas situações vividas pelos alunos, fazendo-se uma relação entre o texto e a realidade. A aula terminou às 17h50min, mas percebemos que os alunos ainda estavam muito entusiasmados, continuando a discussão, mesmo depois da saída do professor.

Analisando a metodologia aplicada pelo professor, percebemos, mais uma vez, a diferença em sua prática; pois, ao trabalhar as referidas escolas, ele não se prendeu aos métodos convencionais de ensino, mas tratou deste aspecto de forma contextualizada, buscando sempre inserir os alunos em uma obra: conto, poesia ou até mesmo em histórias relacionadas à própria vivência dos alunos.

Bordini¹² menciona a questão referida acima, afirmando que o problema do ensino de língua e literatura não está nos conteúdos, mas no modo como estes são trabalhados em sala de aula. O ensino requer transformação sócio-cultural, que só se viabiliza através de um ensino eminentemente voltado para a realidade do aluno, e que deseja alcançar, como dividendo final, uma postura crítica ante o mundo e a práxis social.

Sendo assim, percebemos que o caminho para a formação do leitor crítico depende muito da postura metodológica do educador, pois a forma como a literatura é trabalhada por ele pode fomentar no aluno o gosto pela leitura, e conseqüente estimulá-lo a uma postura crítica em seu meio social.

3.1.3 3º Encontro (21/11/2007)

O professor chegou pontualmente quando o grupo de pesquisa e os alunos já se encontravam na sala de aula. Sua primeira atitude foi fazer a chamada de

¹² BORDINI, 1989, 75.

frequência, perguntando a todos se haviam lido o texto “Conto de escola”, de Machado de Assis. Uma boa parte da turma havia lido; mesmo assim, o professor resolveu dar um tempo de quinze minutos para uma segunda leitura. Após esse tempo, ele começou a instigar os alunos a falarem sobre a história.

Muitos relatos foram feitos, a partir dos quais percebemos que os alunos conseguiram entender bem a história, a ponto de fazerem vários comentários sobre os valores e as atitudes humanas. Foram estes aspectos inicialmente despertados pelo professor, visto que o tempo todo o mesmo comentava sobre o comportamento egoísta dos seres humanos, comprovando mais uma vez que a literatura de Machado de Assis provoca a reflexão do leitor. O professor enfatizou também que o referido autor conseguia desmascarar o ser humano, comentando e comprovando com fragmentos do texto o paradoxo existente entre o que o homem parece ser e o que ele realmente é.

Em seguida, o professor propôs que a turma refletisse sobre alguns temas abordados no texto, tais como: violência, papel social da escola, corrupção e mentira. Ele pediu ainda que os alunos relacionassem aqueles temas com a realidade e com outras histórias. Logo depois, o professor passou um exercício com perguntas, uma das quais voltada mais diretamente ao texto, enquanto que as outras provocavam uma reflexão, não só a respeito do texto, como também sobre as contradições entre as personagens, assim como dos seres humanos e dos próprios alunos.

Após um tempo de aproximadamente trinta minutos, houve um debate sobre as questões, o qual envolveu, inclusive, o grupo de pesquisa. Todos emitiram suas opiniões, havendo assim inúmeras análises sobre as diferentes respostas acerca do texto lido e o aspecto individual de todos os presentes. Ao final da aula, foi marcada uma avaliação para o próximo encontro, que seria baseado no texto e nas respectivas discussões sobre o “Conto de escola”.

Conforme pudemos observar, neste terceiro encontro, o professor trabalhou de forma prazerosa, demonstrando, ao mesmo tempo, que, dentre as inúmeras possibilidades, a Literatura abrange aspectos sociais que permeiam a nossa vida, sendo capaz, assim, de nos despertar para uma análise crítica. Conforme apontado por Luzia de Maria, “a Literatura está viva, ao nosso lado; é uma produção social e histórica, que como manifestação artística que é, reproduz criativamente o real e nos habilita a melhor interpretar o mundo a nossa volta.”¹³

3.1.4 4º Encontro (28/11/2007)

Neste dia, os alunos aguardavam ansiosos pela avaliação. Apenas os que haviam faltado à aula anterior pareciam apreensivos, pois haviam perdido a chave principal (o debate) que os ajudaria nas respostas da avaliação. Como de hábito, o professor chegou pontualmente, informando que não haveria chamada de frequência, posto que, através das avaliações, saberia quem estava presente.

Antes de entregar as avaliações, o professor informou aos alunos que elas seriam feitas em dupla, o que provocou certo alívio para aqueles que estavam um tanto tensos. Outro aspecto muito interessante, que o grupo de pesquisa percebeu, foi uma conversa informal do professor com os alunos durante mais ou menos dez minutos. Isso foi fundamental para que eles se sentissem mais à vontade para fazerem a avaliação. O professor demonstrou, assim, habilidade para lidar com os alunos e uma preocupação com o bem estar e a qualidade de aprendizagem dos mesmos.

Essa metodologia nos remete a Graça Paulino, ao considerar que, em vez de perguntas prévias feitas pelo professor, com respostas padronizadas, a assunção

¹³ MARIA, 2002, p. 57.

desse modelo compreensivo-dinâmico exige que a leitura literária seja processada com mais autonomia, tendo os estudantes direito de seguir suas próprias vias de produção de sentidos, sem que estes deixem, por isso, de ser sociais.¹⁴

A avaliação continha questões sobre o “Conto de escola”, de Machado de Assis, as quais envolviam reflexões sobre o maniqueísmo, a falsa modéstia de alguns personagens do conto, a honestidade, o comportamento social, a delação, a corrupção e a responsabilidade da escola na formação das pessoas.

Os alunos tiveram um tempo de aproximadamente setenta minutos para responderem às questões. Enquanto isso, o grupo de pesquisa aproveitou para estabelecer uma conversa com o professor sobre a preocupação da escola quanto à formação de leitores críticos, à visão dos professores de outras disciplinas, ao rendimento dos alunos durante o período letivo e ao foco principal de suas avaliações. Essa preocupação da escola quanto à formação de leitores críticos, é destacada por Dionísio como o objetivo que mais perdura nos projetos político-pedagógicos das escolas brasileiras.¹⁵

Durante a conversa, o professor mostrou a caderneta da turma; foi quando percebemos que foram matriculados aproximadamente quarenta e cinco alunos, mas no 4º bimestre apenas cerca de trinta frequentavam. Apesar da evasão ocorrida durante o ano letivo, notamos uma evolução significativa nas medias avaliativas. Este aspecto deu ao grupo mais um indício da eficácia da metodologia do professor.

Além disso, o professor citou alguns fatores que, na elaboração as aulas, ele mesmo considera importante para fomentar o gosto pela leitura na intenção de desenvolver a criticidade dos alunos. Desses fatores destacamos a condição

¹⁴ PAULINO, 2005, p. 63.

¹⁵ DIONISIO, *in* VERSIANI (org.), 2005, p.71.

socioeconômica, a faixa etária e a apatia por parte dos alunos diante do texto literário, por entender que há possibilidade de se utilizar tal texto de modo a contribuir com a pretensão de facilitar ao educando uma leitura crítica.

Segundo o professor, falta incentivo da família para o hábito da leitura. Isso ocorre devido, principalmente, à má estruturação sócio-econômica das famílias; a faixa etária requer que o texto literário e a metodologia, ao repassá-lo em aula, instiguem a curiosidade do aluno, o que despertaria neste o prazer de ler, agindo sobre a apatia pela leitura observada na sociedade brasileira.

Essas questões são pertinentes e, desde o século passado, são percebidas por estudiosos da área, pois crianças e adolescentes das camadas populares veem a aprendizagem como um instrumento para obtenção de melhores condições de vida, como comenta Regina Zilberman, citando Osakabe, e indicando que, para os estudantes não oriundos da classe elitista, o valor do ler-escrever é baseado na produtividade e não um valor que afirma o sujeito e lhe franqueia a diversidade de conhecimento.¹⁶

Ainda durante a conversa com o grupo, o professor revelou que uma estratégia utilizada por ele: a “adoção” dos poetas que serão trabalhados no decorrer do ano. Em outras palavras, no início do ano letivo, cada aluno apadrinha um autor e na sequência das aulas, ao surgirem os nomes desses poetas, o padrinho de cada um, apresenta o(a) autor(a) adotado(a) aos demais colegas, comentando as informações que conseguiu a respeito do mesmo.

Entendemos que essa prática, além de incentivar a pesquisa, propicia a participação dos alunos e o levantamento de informações que deverão ser debatidas em aula. Além disso, a disciplina Literatura Brasileira permite práticas como esta por

¹⁶ OSAKABE, *apud* ZILBERMAN, 1992, p. 22.

haver relação direta com o texto literário, o que, nas demais matérias, necessita de certo desdobramento.

Dionísio diz que “formar leitores”, designadamente na escola, é um objetivo cuja concretização varia na medida em que varia o entendimento do que é leitura e, sobretudo, o entendimento das funções da leitura, num dado contexto social. Sendo assim, é possível identificar projetos político-sociais visando à formação de leitores criticamente capazes; a formação de leitores flexíveis; ou ainda, a formação de leitores de quem se espera somente aceitação diante do lido.¹⁷

Enquanto conversávamos, as duplas que concluíam a avaliação eram dispensadas. Com o término do horário, observamos que os alunos já haviam saído, restando em sala apenas duas duplas. Percebemos que os alunos resolveram a avaliação sem tensão e com certa facilidade, pois demonstraram segurança ao entregá-las ao professor; o que nos garante outro indício positivo da metodologia utilizada.

3.1.5 5º Encontro (05/12/2007)

Como de praxe, o procedimento inicial do professor foi a chamada de frequência. Logo em seguida, ele entregou as avaliações da aula anterior e informou que haveria uma reavaliação para os alunos que não tiveram bom aproveitamento e também para os que haviam perdido a primeira avaliação. Por este motivo, parte da turma (a minoria) fez a reavaliação. Porém, a outra parte ficou encarregada de fazer uma leitura e discussão sobre outro conto de Machado de Assis: “Missa do Galo”. Após a troca de ideias, somente entre os alunos, seria aberta uma discussão para toda a turma e o professor.

¹⁷ DIONISIO, in VERSIANI (org.), 2005, p. 71-72.

A reavaliação continha um texto que tratava sobre a política no Realismo, o qual enfatizava as mazelas da sociedade, mostrando diferentes contextos que circundam o meio social, possibilitando, assim, uma visão panorâmica da vida cotidiana em diversos aspectos. Tomando como base o referido conto de Machado de Assis, havia cinco questões para os alunos responderem, sendo que a primeira retratava a relação dos contemporâneos (portugueses e franceses) e os realistas brasileiros; a segunda sobre a mudança de enfoque da família nas obras realistas; a terceira acerca da nova abordagem feita dos romances realistas; a quarta sobre as mazelas sociais desnudadas pelos romancistas da escola realista; e a quinta pedia para os alunos fazerem um pequeno texto enfatizando as diferenças entre a visão de mundo do escritor realista e a do escritor romântico.

Durante o tempo em que os alunos estavam ocupados, o grupo de pesquisa teve outra conversa com o professor. Este diálogo foi breve, o qual teve enfoque sobre a prática do professor e a nossa prática (do grupo de pesquisa) enquanto futuros professores de Literatura.

A mensagem principal do professor era sobre uma reflexão quanto à amplitude cultural abarcada pela literatura, a qual, sendo utilizada e aproveitada devidamente pelo professor, tem grande efeito na formação crítica do aluno. Essa amplitude cultural é percebida por Graça Paulino, que considera que tal pluralidade se fortalece mais claramente nos modos de ler, sendo que as diferenças se localizariam nos objetos lidos e se definiriam a partir deles, mas seriam também estabelecidos pelos sujeitos em suas propostas, em seus espaços sociais e em suas ações de leitura.¹⁸

O professor disse ainda que, dependendo do enfoque dado pelo professor, a Literatura pode tornar-se um instrumento muito agradável, longe daquele mecanicismo ao qual estamos habituados a presenciar nas aulas da referida disciplina, onde se

¹⁸ PAULINO, 2005, p. 56.

evidencia a vida do autor e as características de cada período literário, deixando de lado toda a riqueza contida na Literatura. Esta preocupação exposta pelo professor aproxima-se da ideia que José Melo comenta sobre a leitura – ao dizer que aparentemente a leitura considerada apenas como o momento em que o receptor decifra sinais conhecidos, estaria reduzida a uma experiência unilateral, marcada rigorosamente pela tradução simbólica, vale dizer pelo ato mecânico de apreender significados e estocá-los sem que haja diálogo com o texto, inviabilizando uma interação social, um fluxo de informações por grupos ou coletividades.¹⁹

Neste dia, a pesquisa de campo foi encerrada e o grupo de pesquisa agradeceu o apoio e a compreensão de todos, finalizando com a mensagem presente em “Desejos”, de Victor Hugo, que tratava de uma ampla reflexão sobre a vida nos mais distintos aspectos.

3.2 Impressão do grupo

O encontro com a turma 212 e seu professor de Literatura Brasileira deixou o grupo de pesquisa bastante otimista em relação ao trabalho realizado. Observamos que a realidade daqueles atores é atípica em relação à maioria das escolas, em que geralmente prevalece a apatia nas aulas de Literatura. Percebemos uma aceitação maior por parte dos alunos, os quais se envolveram com entusiasmo nas atividades realizadas em sala de aula. Tal experiência nos permite dizer que isso muito se deve aos procedimentos metodológicos utilizados pelo professor.

Percebemos que, naquela turma, a Literatura é vista sob a perspectiva interdisciplinar, pois o professor procurava conciliar o tema abordado em Literatura com conteúdos estudados em outras disciplinas, e com a vivência dos seus alunos,

¹⁹ MELO, *in* ZILERMAN, SILVA, 1999, p. 100.

que demonstravam interesse, envolvimento e satisfação ao participarem das aulas. Nesses momentos um dos objetivos era levar o aluno a refletir, com base em textos literários, sobre os valores éticos e morais necessários à convivência em sociedade e que existem características essenciais ao ser humano, como o respeito mútuo e o trabalho conjunto e igualitário, requisitos básicos para a construção de uma sociedade mais justa.

3.3 Questionários

3.3.1 Questionários dos alunos

A pesquisa de levantamento de dados – sobre a relação da disciplina Literatura Brasileira e a formação do leitor crítico – foi aplicada através de um questionário composto de sete questões subjetivas, o qual nos possibilitou ter uma visão qualitativa do processo ensino-aprendizagem da Literatura Brasileira em foco. O referido questionário foi respondido por um total de aproximadamente vinte e seis estudantes do 2º ano do Ensino Médio, na turma 212 da E. E. Alexandre Vaz Tavares, em Macapá - AP.

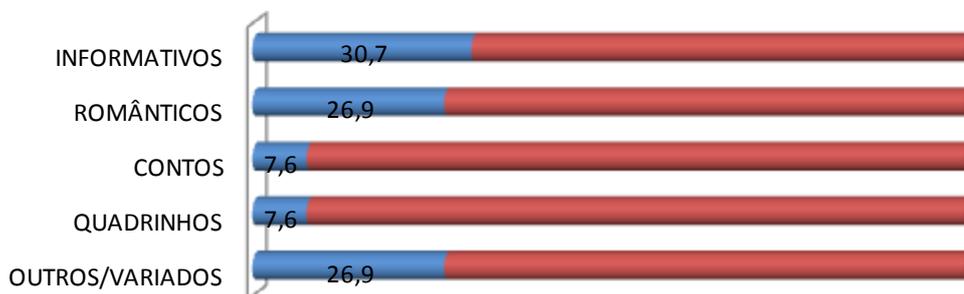
Com o intuito de verificar os ambientes e os tipos de textos lidos pelos alunos, obtivemos como resposta: 61,5 % responderam SIM, pois costumam ler fora do âmbito escolar; 26,9% responderam que NÃO costumam ler fora do ambiente escolar; e 11,5% disseram que ÀS VEZES lêem em outro ambiente que não o da escola.

Quanto aos tipos de textos, observou-se que 30,7% lêem textos informativos; 26,9% preferem textos românticos; 7,6% opinaram pelos contos; mesma percentagem dos que gostam de histórias em quadrinho; e um determinado grupo, 26,9%, disse fazer outros tipos de leitura, diversificada (exotéricas, bíblicos, etc.).

Você costuma ler fora do âmbito escolar?

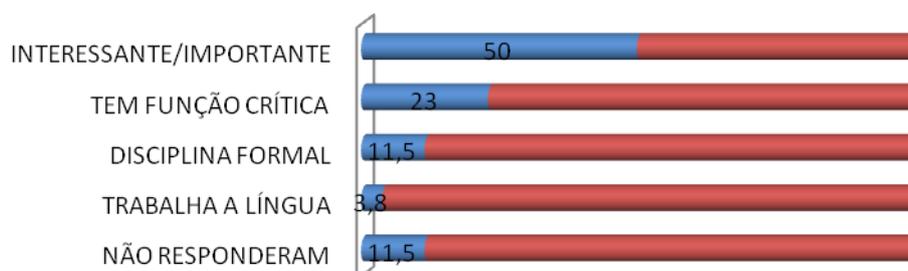


Que tipos de textos?



Com relação ao estudo da Literatura Brasileira, constatou-se que 50% dos educandos consideram a disciplina importante/interessante; 23% acreditam que a matéria tem função crítica; 11% afirmam que se trata de um componente curricular formal; 3,8% retratam a Literatura Brasileira como forma de trabalhar a Língua Portuguesa, e o grupo de 11,5% não teceu comentários sobre a questão.

O que você acha do estudo da Literatura Brasileira?



Sobre a opinião de que a disciplina Literatura Brasileira desperta o senso crítico do aluno, 88,5% responderam que SIM; 7,7% NÃO concordam; e 3,8% não responderam. Quanto à justificativa de concordarem ou não com a afirmação anterior, obtivemos as seguintes respostas: 38,5% não souberam explicar; 26,9% inferiam que se trata de uma função social, portanto a disciplina se torna um instrumento de mudança; 11,5% se referiram ao aspecto formal como responsável pela construção do senso crítico; 11,5% pensam a disciplina como uma maneira de despertar para o novo;

7,7% acreditam que a Literatura Brasileira é um estudo padronizado desprovido de criticidade; e 3,8% afirmam que o senso crítico, com base na Literatura Brasileira, está diretamente relacionado à fundamentação metodológica.

Você acredita que o estudo da Literatura Brasileira desperta no aluno um senso crítico?

SIM	88,5
NÃO	7,7
NÃO RESPONDERAM	3,8

Por quê?

NÃO EXPLICARAM	38,5
FUNÇÃO SOCIAL	26,9
ASPECTO FORMAL	11,5
DESPERTA PARA O NOVO	11,5
SEM FUNDAMENTAÇÃO	7,7
QUESTÃO METODOLÓGICA	3,8

A respeito de como os discentes analisam a *praxis* pedagógica do professor de Literatura Brasileira na transmissão e construção do conhecimento, constatamos que se faz necessário ainda que o professor de Literatura esteja sempre em reciclagem, pois os discentes com os quais trabalha têm um acesso muito amplo às informações, isso se deve em grande parte ao grau de conhecimentos em informática e à internet. Dessa forma, o hábito pela leitura de textos literários pode tornar-se distante do cotidiano desses jovens que não consideram as leituras literárias interessantes.

Para resgatar o hábito e o prazer em ler textos literários, Rocco questiona:

será ainda possível, através do conhecimento das etapas de desenvolvimento, nortear a escolha de textos e obras literárias que se adaptem a cada uma das faixas em diferentes circunstâncias, além de delimitar e definir de certa forma, o alcance e os tipos de estudo crítico-analítico a serem aplicados aos referidos textos e obras.²⁰

Em nosso estudo, pudemos perceber que a maioria dos alunos observa a metodologia aplicada pelo professor, e que a diversificação na aplicação dos estudos dos textos literários interfere de forma positiva no interesse do aluno em realizar leituras literárias. Sobre a *praxis* metodológica utilizada pelo professor de Literatura em sala de aula, um grupo de 50% afirma que as aulas de Literatura Brasileira tornam-se mais prazerosas e interessantes quando o docente procura diversificar sua prática metodológica sobre os conteúdos apresentados; 23,1% se contentam com o estudo com base na leitura de textos literários; 15,4% centralizam apenas numa prática formal; e um pequeno grupo de 11,5% não soube responder à questão.

Como é trabalhado em sala de aula pelo professor o conteúdo de Literatura Brasileira?

METODOLOGIAS DIVERSIFICADAS	50
ESTUDO DE TEXTOS LITERÁRIOS	23,1
PRÁTICA FORMAL	15,4
NÃO RESPONDERAM	11,5

Após os alunos identificarem a metodologia utilizada pelo professor de Literatura Brasileira, questionamos se eles concordavam com essa prática, e o porquê. Como resposta, verificamos que: 84,6% afirmam concordar; 3,8% disseram apenas

²⁰ In ROSING, 1988, p. 19.

respeitar a metodologia; e 7,7% não souberam responder. Essa aprovação pela prática do professor deve principalmente à aplicação do texto de forma dinâmica, onde se percebeu que o professor narrava o texto e envolvia os alunos com as personagens, o que prendia a atenção dos discentes ao texto em estudo.

Quanto ao porquê, 34,6% responderam que a metodologia é interessante e dinâmica; 26,9% não deram explicações; 23,1% acreditam que a metodologia fomenta o aprendizado do leitor; e 15,4% observam que o professor tem muito domínio do conteúdo. Observamos que, mesmo com a diversidade utilizada em sala de aula, grande parte da turma ainda apresentou dificuldades em compreender o texto. Essa questão foi discutida em entrevista com o professor que citou possibilidades as quais devem ser consideradas, tais como a condição sócio-econômica e a estruturação familiar do público-alvo.

Você concorda com essa metodologia?

SIM	34,6
NÃO	26,9
RESPEITAM A METODOLOGIA	23,1
NÃO RESPONDERAM	15,4

Por quê?

INTERESSANTE/DINÂMICA	34,6
NÃO SOUBERAM EXPLICAR	26,9
FACILITA A APRENDIZAGEM	23,1
O PROFESSOR TEM DOMÍNIO DO CONTEÚDO	14,4

Em seguida, questionamos aos alunos como eles gostariam que fossem as aulas de Literatura Brasileira: 34,6% mostraram-se satisfeitos, pois não mudariam

nada nas aulas de Literatura Brasileira; 26,9% desejam representar dramatizações (encenações teatrais); 15,4% não souberam responder à questão; 7,7% focalizam em debates de opinião; o mesmo percentual sugeriu exposições de cartazes e pesquisas bibliográficas; e um grupo de 3,8% anseia por dar mais enfoque aos poetas brasileiros, mesmo percentagem dos que declaram não haver aptidão nenhuma com a disciplina referida.

Como você gostaria que a Literatura Brasileira fosse trabalhada em sala de aula?

ESTÃO SATISFEITOS	34,6
DRAMATIZAÇÕES/ ENCENAÇÕES	26,9
NÃO SOUBERAM EXPLICAR	15,4
DEBATES/ TROCAS DE OPINIÃO	7,7
CARTAZES/ PESQUISAS	7,7
ENFOQUE ME POETAS...	3,8
NÃO GOSTAM DE LITERATURA	3,8

A partir da questão acima, questionou-se o porquê das respostas dadas e constatou-se que a clientela estudantil demonstrou-se cautelosa e construtiva nas análises de textos literários, pois 50% dos alunos afirmam preferência pela sua própria análise; 23,1% esperam pela análise do professor; e 26,9% ratificam que realizam estudo comparativo entre a sua própria análise e a do professor.

Por quê?

ANÁLISE PRÓPRIA	50
ANÁLISE DO PROFESSOR	23,1
ESTUDO COMPARATIVO	26,9

3.2.2 Questionário do professor

Quanto ao questionário do professor, constatou-se que o mesmo é licenciado em Letras pela Universidade Federal do Pará (UFPA), e que possui experiência em sala de aula há mais de dez anos, tanto na rede pública de ensino quanto na iniciativa privada.

Inicialmente, o educador, respondendo sobre a falta de interesse de muitos educandos pelo hábito de leitura, afirmou que o segredo para se ter este hábito está no início, na formação e na informação que os mesmos recebem da família e da escola a respeito da importância da leitura. Segundo ele, a leitura é a base para que qualquer pessoa possa desenvolver sua capacidade intelectual, na qual o educando que tem o gosto pela leitura alcance a criticidade com maior facilidade sobre as questões sugeridas em sua vivência.

Em se tratando de abordagem metodológica, o professor diz ver a Literatura como uma forma de conhecimento especial, diferente das demais disciplinas. E diz também que esse fato é positivo, uma vez que pode, através dela, dar um enfoque diferenciado sobre a História, a cultura e até mesmo sobre a formação da sociedade brasileira de forma crítica e reflexiva.

O educador, enfatizando o processo de ensino-aprendizagem, declara que o que se objetiva é a leitura enquanto forma de reflexão sobre a realidade social. Por isso, trabalha-se uma seletividade textual de acordo com os períodos literários, procurando mostrar os aspectos sociais e políticos que envolveram determinada sociedade relacionando sempre com o momento presente. O professor conclui com a ideia de que a Literatura Brasileira é conhecimento e, como tal, constitui-se um instrumento fundamental na formação crítica da pessoa em sua realidade.

IV Resultado da análise dos dados e propostas metodológicas

As abordagens realizadas no decorrer deste trabalho, no que diz respeito à contribuição do ensino de Literatura Brasileira na formação do leitor crítico, nos possibilitaram verificar que grande parte das práticas metodológicas aplicadas pelos professores de Literatura Brasileira está voltada para um processo educativo reprodutor, mecanicista e conservador, em que o professor toma a posição de dono do conhecimento ou adota o livro didático como instrumento essencial em suas aulas. Os docentes estão preocupados em concluir os conteúdos, deixando a leitura em segundo plano; por isso, os textos normalmente não são atraentes para os alunos porque parecem distantes de suas realidades, portanto tais alunos não conseguem inferir sentido nos textos. Por este motivo, o processo de formação de leitores críticos acaba sendo comprometido.

Sobre este assunto, Ezequiel Silva nos diz que,

ao invés de formar leitores e incentivar, a escola, através de seus professores, de seus programas e de seus métodos, age exatamente em sentido contrário, matando paulatinamente todo o potencial de mundo e da palavra que os alunos trazem para o contexto escolar.²¹

Isso evidencia a importância do papel da escola e do professor no referido processo educacional, pois é neste lugar que o gosto pela leitura pode virar um hábito, fazendo com que ela seja entendida como algo prazeroso, que se almeje sempre realizar. Mas, para que isso aconteça, o professor deve agir como um dos principais mediadores na promoção do desenvolvimento do gosto pela leitura, já que ele é um dos maiores responsáveis em motivar os alunos a lerem para além da decodificação.

²¹ SILVA, 1991, p. 38.

Além disso, outros fatores como aspectos culturais e familiares e falta de recursos materiais também influenciam no fracasso escolar, não só na disciplina de Literatura Brasileira, mas também nas outras, posto que a leitura perpassa por todas elas. O professor, representante da escola, instituição social das mais importantes, deve ter consciência dos objetivos a atingir na sua *praxis* pedagógica. Não serão metas pré-estabelecidas em textos didáticos, mas caminhos que se irão construir no decorrer do processo de formação de leitura crítica de cada aluno-leitor, sempre acompanhando a evolução cultural da sociedade. Só assim o professor, neste caso, o de Literatura, estará proporcionando uma formação intelectual para o aluno.

O ato de ler tem influência sobre toda a vida social do aluno; tal processo deve ser iniciado desde a convivência no contexto familiar. O contato com a literatura é imprescindível para estimular o gosto pela leitura, pois não é apenas dever da escola, mas também da família. Portanto, cabe aos pais proporcionar aos seus filhos um modelo de leitura, a fim de ajudá-los a manejar a linguagem, fornecendo-lhes material adequado para que aquelas leituras se realizem.

De acordo com Magalhães e Alçada, “é inegável a relação entre o comportamento da criança perante o livro e os estímulos que recebe de seu meio familiar. Crianças que não tem livros em casa dificilmente serão leitores; crianças cujos pais nunca leram talvez se mantenham também à margem da leitura.”²²

Apesar de reconhecer a importância da família, neste processo, observa-se atualmente, em nosso país, a inviabilidade da maioria das famílias cumprirem esse dever. Tal fato tem como um dos principais motivos a exclusão social que os pais sofrem, devido à estrutura de classes vigente em nossa sociedade.

Por tudo isso, percebemos a complexidade no processo de leitura, posto que nele estão envolvidos diversos aspectos culturais e sociais. Assim, podemos perceber

²² MAGALHÃES, ALÇADA, 1990, p. 19.

que a escola Alexandre Vaz Tavares não tinha um compromisso com o objetivo proposto, ficando este somente ao encargo do professor; notamos também que o professor pesquisado não usa a biblioteca.

A escola AVT nos apresentou como principal objetivo, no que se refere à Literatura Brasileira, trabalhar a leitura enquanto forma de reflexão sobre a realidade social, porém a mesma não apresentava condições para que tal objetivo fosse alcançado, uma vez que sua realidade não era tão diferente das outras, pois notamos alguns entraves na prática cotidiana, como por exemplo, as condições estruturais da escola, que apresentava um reduzido espaço físico na biblioteca, na qual observamos também a falta de acervo adequado e ausência de um espaço próprio para a leitura. Como consequência disso, a biblioteca era pouco frequentada pelos alunos.

De acordo com os dados obtidos através de nossa pesquisa, podemos perceber que a escola AVT não estava empenhada em alcançar o objetivo proposto na disciplina Literatura Brasileira; no entanto, o professor pesquisado buscava alcançar tal objetivo. Isso ficou evidente através de sua prática metodológica aplicada em sala de aula, a qual foi o suporte principal de nossa pesquisa, pois suas aulas se diferenciavam pelas múltiplas formas como os alunos eram estimulados à leitura. Era notável uma maior participação por parte dos mesmos nas aulas, pois se sentiam à vontade para expor opiniões e relacionar os conteúdos estudados com seus conhecimentos prévios.

Apesar de sua capacidade de envolver os alunos em suas aulas, o professor não tinha cursos além da graduação, sendo que já atuava em sala de aula havia mais de dez anos, tanto no ensino público como no privado. Mas isso não o impedia de desempenhar sua função com compromisso e responsabilidade social. Notamos ainda que isso era o diferencial em sua prática, pois, entre os alunos pesquisados, a maioria

deles era capaz de ir além da mera decodificação, posicionando-se com consistência diante dos textos lidos.

Concluimos que é através de atitudes diferenciadas, como as do professor pesquisado, na prática metodológica em sala de aula, que se pode pensar no ensino da Literatura Brasileira voltado para a formação do leitor crítico. Pois o que observamos no espaço físico da escola Alexandre Vaz Tavares: biblioteca apenas como depósito de livros, salas de aula pequenas para a quantidade de alunos, entre outros, constitui um ambiente escolar que não pode ser considerado propício a essa prática de ensino que vem sendo proposta neste trabalho. Além disso, essas características são comumente percebidas em outras escolas e dificultam o processo de formação do leitor.

V Considerações Finais

Tendo em vista que a Literatura Brasileira no contexto escolar não é valorizada e nem considerada em sua riqueza e amplitude de conhecimentos, buscamos, através desta pesquisa, provocar uma reflexão sobre a importância da mesma na escola e fora dela. A proposta que foi delineada nos pressupostos e nas práticas, ao longo deste trabalho, tem como centro a formação do leitor crítico: alguém que consiga não só absorver o sentido do texto, mas também relacionar seus conhecimentos com a ideia do mesmo, e a partir disso formar uma nova idéia, conseguindo aplicar esse conhecimento em seu meio social.

Nessa perspectiva, o ensino da leitura crítica no contexto da Literatura, enquanto disciplina, pode possibilitar ao aluno traçar significados ao texto lido, visando o aprimoramento desse aluno e enfatizando esse ensino como prática educacional que organiza a mediação entre o aluno e o objeto (texto).

Acreditamos que a formação do leitor crítico perpassa pela escola. Entretanto, para que isso aconteça, entendemos que é preciso repensar a escola e a sua forma de lidar com os conteúdos de Literatura Brasileira, para que esta se torne um espaço de formação de leitores como realmente deve ser.

Para isso, torna-se necessário, antes de qualquer coisa, que o professor seja compromissado com o papel social de sua profissão; além disso, que as instâncias maiores do sistema educacional, como as escolas e as Secretarias de Educação, incentivem esse compromisso apoiando o educador com recursos físicos, materiais e intelectuais. Pois com este apoio e compromisso é possível explorar as possibilidades de se trabalhar a leitura crítica na disciplina Literatura Brasileira.

No decorrer desta pesquisa, percebemos que os objetivos propostos em todo o sistema de ensino ainda apresentam-se como um grande desafio para o professor e para a escola no contexto abrangido neste estudo. Não podemos e nem pretendemos, todavia, esgotar o assunto dessa pesquisa, mas tentamos apresentar como se dá a interação entre leitura e literatura brasileira na turma 212 da escola AVT, bem como discutir a importância da formação do leitor crítico no âmbito escolar. Por fim, esperamos que as discussões e os resultados aqui apresentados possam contribuir para o debate em torno da leitura, da literatura e da criticidade.

Essa pesquisa, além de comprovar o que muitos teóricos defendem sobre leitura e literatura, servirá como material que divulgue a importância das mesmas na escola, pois é um material que poderá servir como ponto de partida para a reflexão da prática docente em todos os níveis da Educação. É nesse sentido que almejamos ter colaborado e contribuído com o presente trabalho.

Referências

AMARAL, Cláudia Marinho do, *in site*: www.uesb.br, acesso em 11 de julho de 2010.

BORDINI, Maria da Glória. *Literatura: A formação do leitor*. Mercado Aberto. Porto Alegre. 1989. 3ª edição.

Constituição Da República Federativa do Brasil, artigo 205, 1988. In: SOARES, Orlando. *Comentários à Constituição da República Federativa do Brasil*. RJ: Forence, 1999.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006 – Coleção Primeiros Passos.

COUTINHO, Afrânio. *A Literatura no Brasil*. Afrânio Coutinho, Eduardo de Farias Coutinho. Rio de Janeiro: José Olympio; Niterói: UFF – Universidade Federal Fluminense, 1975.

DIONÍSIO, Maria de Lurdes. *Literatura, leitura e escola. Uma hipótese de trabalho para a construção do leitor cosmopolita*. In *Leituras literárias: discursos transitivos*, (Paiva, Martins, Paulino e Versiani, orgs.), Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

LDB – A nova lei da educação: Lei nº-9394/96. Edições Consultor.

LEITE, Lúcia Helena Alvarez. *Técnica de Ensino ou postura pedagógica?* Cadernos da TV Escola, 1983.

MAGALHÃES, A. M., ALÇADA. *Ler ou não ler. Eis a questão*. Porto Alegre: Kuarup, 1990.

MARIA, Luzia de. *Leitura e colheita: livros, leituras e formação de leitores*. Petrópoles, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

MELO, José Marques de. *Comunicação social: da leitura à leitura crítica*. In: *Leitura: perspectivas interdisciplinares*. São Paulo: Ática, 1999, p. 100.

PAIVA, Aparecida, MARTINS, Aracy, PAULINO, Graça, VERSIANI, Zélia (Orgs.). *Leituras literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PERINI, Mário. *Gramática descritiva do português*. São Paulo: Ática, 1996.

MOISÉS, Leyla Perrone. *Escolher e/é julgar*. História Literária e julgamento de valor (I, II). Colóquio/Letras. in Silva, Marcos Antônio Martiliano. REVISTA LETRA MAGNA – Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura - Ano 01- n.01 - 2º Semestre de 2004.

RANGEL, Jurema Nogueira Mendes. *Leitura na escola, espaço para gostar de ler*. Porto Alegre: Mediação, 2005.

RÖSING, Tania M. K. *Ler na escola: para ensinar literatura no 1º, 2º e 3º graus*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1998.

SOARES, Magda Becker. *As condições sociais de leitura: uma reflexão em contraponto*. In: *Leitura: perspectivas interdisciplinares*. São Paulo: Ática, 1999, p. 30-52.

TOLENTINO, Magda Velloso Fernandes de. *Língua inglesa e perspectivas da academia*. In: GLÁUKS – Revista de Letras e Artes/ Universidade Federal de Viçosa; Departamento de Letras. Viçosa: UFV; DLA, 1996.

ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino da literatura*. São Paulo: Contexto, 1988.

_____, SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Leitura – Perspectivas interdisciplinares*. São Paulo: Ática, 1999.

ANEXO A – QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS ALUNOS

1. Você costuma ler fora do âmbito escolar? Que tipos de textos?
2. O que você acha do estudo da Literatura Portuguesa?
3. Você acredita que o estudo da Literatura Portuguesa desperta no :
o senso-crítico? Justifique.
4. Como é trabalhado em sala de aula pelo professor o conteúdo
Literatura Portuguesa?
5. Você concorda com essa metodologia? Por que?
6. Como você gostaria que a Literatura Portuguesa fosse trabalhada:
sala de aula?
7. Como vestibulando, ao se deparar com um texto literário você pr
fazer sua própria análise ou costuma esperar pela análise feita
professor?

LEITURA

Prof. Edson Pinto

LITERATURA

DATA: 14/11/2007

Conto de escola

A escola era na rua do Costa, um sobradinho de grade de pau. O ano era de 1840. Naquele dia – uma segunda-feira, do mês de maio – deixei-me estar alguns instantes na rua da Princesa a ver onde iria brincar a manhã. Hesitava entre o morro de S. Diogo e o Campo de Sant'Ana, que não era então esse parque atual, construção de gentleman, mas um espaço rústico, mais ou menos infinito, alastrado de lavadeiras, capim e burros soltos. Morro ou campo? Tal era o problema. De repente disse comigo que o melhor era a escola. E guiei para a escola. Aqui vai a razão.

Na semana anterior tinha feito dous suetos, e, descoberto o caso, recebi o pagamento das mãos de meu pai, que me deu uma sova de vara de marmeleiro. As sovas do meu pai doíam por muito tempo. Era um velho empregado do Arsenal de Guerra, rispido e intolerante. Sonhava para mim uma grande posição comercial, e tinha ânsia de me ver com os elementos mercantis, ler, escrever e contar, para me meter de caixeiro. Citava-me nomes de capitalistas que tinham começado no balcão. Ora, foi a lembrança do último castigo que me levou naquela manhã para o colégio. Não era um menino de virtudes.

Subi a escada com cautela, para não ser ouvido do mestre, e cheguei a tempo; ele entrou na sala três ou quatro minutos depois. Entrou com o andar manso do costume, em chinelas de cordovão, com a jaqueta de brim lavada e desbotada, calça branca e tesa e grande colarinho caído. Chamava-se Policarpo e tinha perto de cinquenta anos ou mais. Uma vez sentado, extraiu da jaqueta a boceta de rapé e o lenço vermelho, pô-los na gaveta; depois relanceou os olhos pela sala. Os meninos, que se conservaram de pé durante a entrada dele, tornaram a sentar-se. Tudo estava em ordem; começaram os trabalhos.

– Seu Pilar, eu preciso falar com você, disse-me baixinho o filho do mestre.

Chamava-se Raimundo este pequeno, e era mole, aplicado, inteligência tarda. Raimundo gastava duas horas em reter aquilo que a outros levava apenas trinta ou cinquenta minutos; vencida com o tempo o que não podia fazer logo com o cérebro. Reunia a isso um grande medo ao pai. Era uma criança fina, pálida, cara doente; raramente estava alegre. Entrava na escola depois do pai e retirava-se antes. O mestre era mais severo com ele do que conosco.

- O que é que você quer?
- Logo, respondeu ele com voz trêmula.

Começou a lição de escrita. Custa-me dizer que eu era dos mais adiantados da escola; mas era. Não digo também que era dos mais inteligentes, por um escrúpulo fácil de entender e de excelente efeito no estilo, mas não tenho outra convicção. Note-se que não era pálido nem mofo: tinha boas cores e músculos de ferro. Na lição de escrita, por exemplo, acabava sempre antes de todos, mas deixava-me estar a recortar narizes no papel ou na tábua, ocupação sem nobreza nem espiritualidade, mas em todo caso ingênua. Naquele dia foi a mesma causa; tão depressa acabei, como entrei a reproduzir o nariz do mestre, dando-lhe cinco ou seis altitudes diferentes, das quais recorde a interrogativa, a admirativa, a dubitativa e a cogitativa. Não lhes punha esses nomes, pobre estudante de primeiras letras que era; mas, instintivamente, dava-lhes essas expressões. Os outros foram acabando; não tive remédio, senão acabar também, entregar a escrita, e voltar para o meu lugar.

Com franqueza, estava arrependido de ter vindo. Agora que ficava preso, ardia por andar lá fora, e recapitulava o campo e o morro, pensava nos outros meninos vadios, o Chico Telha, o Américo, o Carlos das Escadinhas, a fina flor do bairro e do gênero humano. Para cúmulo do desespero, vi através das vidraças da escola, no claro azul do céu, por cima do morro do Livramento, um papagaio de papel, alto e largo, preso de uma corda imensa, que boiava no ar, uma cousa soberba. E eu na escola, sentado, pernas unidas, com o livro de leitura e a gramática nos joelhos.

- Fui um bobo em vir, disse eu ao Raimundo.
- Não diga isso, murmurou ele.
- Olhei para ele; estava mais pálido. Então lembrou-me outra vez que queria pedir-me alguma cousa, e perguntei-lhe o que era. Raimundo estremeceu de novo, e, rápido, disse-me que esperasse um pouco; era uma cousa particular.
- Seu Pilar... murmurou ele daí a alguns minutos.
- Que é?
- Você...
- Você quê?

Ele deitou os olhos ao pai, e depois a alguns outros meninos. Um destes, o Curvelo, olhava para ele, desconfiado, e o Raimundo, notando-me essa circunstância, pediu alguns minutos mais de espera. Confesso que começava a arder de curiosidade. Olhei para o Curvelo, e vi que parecia atento; podia ser uma simples curiosidade vaga, natural

indiscrição; mas podia ser também alguma cousa entre eles. Esse Curvelo era um pouco levado do diabo. Tinha onze anos, era mais velho que nós.

Que me queria o Raimundo? Continuei inquieto, remexendo-me muito, falando-lhe baixo, com instância, que me dissesse o que era, que ninguém cuidava dele nem de mim. Ou então, de tarde...

- De tarde, não, interrompeu-me ele, não pode ser de tarde.
- Então agora...
- Papai está olhando.

Na verdade, o mestre fitava-nos. Como era mais severo para o filho, buscava-o muitas vezes com os olhos, para trazê-lo mais aperreado. Mas nós também éramos finos: metemos o nariz no livro, e continuamos a ler. Afinal cansou e tomou as folhas do dia, três ou quatro, que ele lia devagar, mastigando as idéias e as paixões. Não esqueçam que estávamos então no fim da Regência, e que era grande a agitação pública. Policarpo tinha decerto algum partido, mas nunca pude averiguar esse ponto. O pior que ele podia ter, para nós, era a palmatória. E essa lá estava, pendurada do portal da janela, à direita, com os seus cinco olhos do diabo. Era só levantar mão, despenderá-la e brandi-la, com a força do costume, que não era pouca. E daí pode ser que alguma vez as paixões políticas dominassem nela a ponto de poupar-nos uma ou outra correção. Naquele dia, ao menos, pareceu-me que lia as folhas com muito interesse; levantava os olhos de quando em quando, ou tomava uma pitada, mas tomava logo aos jornais, e lia a valer.

No final de algum tempo – dez ou doze minutos – Raimundo meteu a mão no bolso das calças e olhou para mim.

- Sabe o que tenho aqui?
- Não.
- Uma pratinha que mamãe me deu.
- Hoje?
- Não, no outro dia quando fiz anos...
- Pratinha de verdade?
- De verdade.

Tirou-a vagarosamente, e mostrou-me de longe. Era uma moeda do tempo do rei, cuida que doze vinténs ou deus tostões, não me lembra, mas era uma moeda, e tão moeda que me fez pular o sangue no coração. Raimundo devolveu em mim o olhar pálido depois perguntou-me se a queria para mim. Respondi-lhe que estava caçoando, mas ele jurou que não.

- Mas então você fica sem ela?
- Mamãe depois me arranja outra. Ela tem muitas que vovô lhe deixou, numa caixinha; algumas são de ouro. Você quer esta?

Minha resposta foi estender-lhe a mão disfarçadamente, depois de olhar para a mesa do mestre. Raimundo recuou a mão dele e deu à boca um gesto amarelo, que queria sorrir. Em seguida propôs-me um negócio, uma troca de serviços; ele me daria a moeda, e lhe explicaria um ponto da lição de sintaxe. Não conseguira reter nada do livro, e estava com medo do pai. E concluía a proposta esfregando a pratinha nos joelhos...

Tive uma sensação esquisita. Não é que eu possuísse da virtude uma idéia antes própria de homem; não é também que não fosse fácil em empregar uma ou outra mentira de criança. Sabíamos ambos enganar ao mestre. A novidade estava nos termos da proposta, na troca de lição e dinheiro, compra franca, positiva, toma lá, dá cá; tal foi a causa da sensação. Fiquei a olhar para ele, toa, sem poder dizer nada.

Compreende-se que o ponto da lição era difícil, e que o Raimundo, não o tendo aprendido, recorria a um meio que lhe pareceu útil para escapar ao castigo do pai. Se metem pedido a cousa por favor, alcança-la-ia do mesmo modo, como de outras vezes mas parece que era a lembrança das outras vezes, o medo de achar a minha vontade frouxa ou cansada, e não aprender como queria e pode ser mesmo que em alguma ocasião lhe tivesse ensinado mal, – parece que tal foi a causa da proposta. O pobre-diabo contava com o favor, – mas queria assegurar-lhe a eficácia, e daí recorreu à moeda que a mãe lhe dera e que ele guardava como reliquia ou brinquedo; pegou dela e veio esfregá-la nos joelhos, à minha vista, como uma tentação... Realmente, era bonita, fina, branca, muito branca; e para mim, que só trazia cobre no bolso, quando trazia alguma cousa, um cobre feio, grosso, azinhavrado.

Não queria recebê-la, e custava-me recusá-la. Olhei para o mestre, que continuava a ler, com tal interesse, que lhe pingava rapé do nariz.

– Ande, tome, dizia-me baixinho o filho. E a pratinha fuzilava-lhe entre os dedos, como se fora diamante... Em verdade, se mestre não visse nada, que mal havia? E ele não podia ver nada estava agarrado aos jornais, lendo com fogo, com indignação...

- Tome, tome...
- Relanceei os olhos pela sala, e dei com os do Curvelo em nós, disse ao Raimundo que esperasse. Pareceu-me que o outro no

observava, então dissimulei; mas daí a pouco, deitei-lhe outra vez o olho, e - tanto se ilude a vontade! - não lhe vi mais nada. Então cobrei ânimo:

- Dê cá...

Raimundo deu-me a pratinha, sorratamente; eu meti-a na algebeira das calças, com um alvoroço que não posso definir. Cá estava ela comigo, pegadinha à perna. Restava prestar o serviço, ensinar a lição, e não me demorei em fazê-lo, nem o fiz mal, ao menos conscientemente; passava-lhe a explicação em um retalho de papel que ele recebeu com cautela e cheio de atenção. Sentia-se que despendia um esforço cinco ou seis vezes maior para aprender um nada; mas contanto que ele escapasse ao castigo, tudo iria bem.

De repente, olhei para o Curvelo e estremei; tinha os olhos em nós; com um riso que me pareceu mau. Disfarcei, mas daí pouco, voltando-me outra vez para ele, achei-o do mesmo modo, com o mesmo ar, acrescentando que entrava a remexer-se no banco impaciente. Sorri para ele e ele não sorriu; ao contrário, franziu a testa, o que lhe deu um aspecto ameaçador. O coração bateu-me muito.

- Precisamos muito cuidado, disse eu ao Raimundo.

- Diga-me isto só, murmurou ele.

Fiz-lhe sinal que se calasse; mas ele instava, e a moeda, cá no bolso, lembrava-me o contrato feito. Ensinei-lhe o que era, disfarçando muito; depois, tornei a olhar para o Curvelo, que me pareceu ainda mais inquieto e o riso, dantes mau, estava agora pior não é preciso dizer que também eu ficara em brasas, ansioso que a aula acabasse; mas nem o relógio andava como das outras vezes nem o mestre fazia caso da escola, este lia os jornais, artigo por artigo, pontuando-os com exclamações, com gestos de ombros, com uma ou duas pancadinhas na mesa. E lá fora no céu azul, por cima do morro, o mesmo eterno papagaio, guinando a um lado e outro como se me chamasse a ir ter com ele. Imaginei-me ali, com os livros e a pedra embaixo da mangueira, e a pratinha no bolso das calças, que eu não daria a ninguém, nem que me serrassem; guardá-la-ia em casa, dizendo a mamãe que a tinha achado na rua. Par que me não fugisse, ia-a apalpando, roçando-lhe os dedos pelo cunho, quase lendo pelo tato a inscrição, com uma grande vontade de espia-la.

- Oh! seu Pilar! bradou o mestre com voz de trovão.

Estremei como se acordasse de um sonho, e levantei-me às pressas. Dei com o mestre, olhando para mim, cara fechada, jornais dispersos, e ao pé da mesa, em pé, o Curvelo. Pareceu-me adivinhar tudo.

- Venha cá! bradou o mestre.

Fui e parei diante dele. Ele enterrou-me pela consciência dentro um par de olhos pontudos; depois chamou o filho. Toda a escola tinha parado; ninguém mais lia, ninguém fazia um só movimento. E eu, conquanto não tirasse os olhos do mestre, sentia no ar curiosidade e o pavor de todos.

- Então o senhor recebe dinheiro para ensinar as lições aos outros? disse-me o Policarpo.

- Eu...

- Dê cá a moeda que este seu colega lhe deu! clamou.

Não obedeci logo, mas não pude negar nada. Continuei a tremer muito. Policarpo bradou de novo que lhe desse a moeda, e eu não resisti mais, meti a mão no bolso, vagarosamente, saquei-a e entreguei-lha. Ele examinou-a de um lado, bufando de raiva; depois estendeu o braço e atirou-a à rua. E então disse-nos uma porção de coisas duras, que tanto o filho como eu acabávamos de praticar unia ação feia, indigna, baixa, uma vilania, e para emenda e exemplo iam ser castigados. Aqui pegou da palmatória.

- Perdão, seu mestre... soluzei eu.

- Não há perdão Dê cá a mão! dê cá! vamos! sem-vergonha! dê cá a mão!

- Mas, seu mestre...

- Olhe que é pior!

Estendi-lhe a mão direita, depois a esquerda, e fui recebendo os bolos uns por cima dos outros, até completar doze, que me deixaram as palmas vermelhas e inchadas. Chegou a vez do filho, e foi a mesma cousa, não lhe poupou nada, dous, quatro, oito, doze bolos. Acabou, pregou-nos outro sermão. Chamou-nos sem-vergonhas, clesaforados, e jurou que se repetíssemos o negócio, apanhariamos tal castigo que nos havia de lembrar para todo o sempre. E exclamava: Porcalhões' tratantes' faltos de brio!

Eu por mim, tinha a cara no chão. Não ousava fitar ninguém, sentia todos os olhos em nós. Recolhi-me ao banco, soluçando, fustigado pelos impropérios do mestre. Nasala arquejava o terror; posso dizer que naquele dia ninguém faria igual negócio. Creio que o próprio Curvelo enfiara de medo. Não olhei logo para ele, cá dentro de mim jurava quebrar-lhe a cara, na rua, logo que saíssemos, tão certo como três e dois serem cinco.

Daí a algum tempo olhei para ele; ele também olhava para mim, mas desviou a cara, e penso que empalideceu. Compôs-se e entrou a ler em voz alta; estava com medo. Começou a variar de atitude, agitando-se

à toa, coçando os joelhos, o nariz. Pode ser até que se arrependesse de nos ter denunciado; e na verdade, porque denunciar-nos? Em que é que lhe tirávamos alguma cousa?

"Tu me pagas! tão duro como osso!", dizia eu comigo.

Veio a hora de sair, e saímos; ele foi adiante, apressado, e eu não queria brigar ali mesmo, na rua do Costa, perto do colégio; havia de ser na rua larga de S. Joaquim. Quando, porém, cheguei à esquina, já o não via; provavelmente escondera-se em algum corredor ou loja; entrei numa botica, espiei em outras casas, perguntei por ele a algumas pessoas, ninguém me deu notícia. De tarde faltou à escola.

Em casa não contei nada, é claro; mas para explicar as mãos inchadas, menti a minha mãe, disse-lhe que não tinha sabido à lição. Dormi nessa noite, mandando ao diabo os dous meninos, tanto o da denúncia como o da moeda. E sonhei com a moeda; sonhei que, ao tornar à escola, no dia seguinte, dera com ela na rua, e a apanhara, sem medo nem escrúpulos...

De manhã acordei cedo. A idéia de ir procurar a moeda fez-me vestir depressa. O dia estava esplêndido, um dia de maio, sol magnífico, ar brando, sem contar as calças novas que minha mãe me deu, por sinal que eram amarelas. Tudo isso, e a pratinha... Sai de casa, como se fosse trepar ao trono de Jerusalém. Piquei o passo para que ninguém chegasse antes de mim à escola; ainda assim não andei tão depressa que amarrotasse as calças. Não, que elas eram bonitas! Mirava-as, fugia aos encontros, ao lixo da rua...

Na rua encontrei uma companhia do batalhão de fuzileiros, tambor à frente, rufando. Não podia ouvir isto quieto. Os soldados vinham batendo o pé rápido, igual, direita, esquerda, ao som do rufo, vinham, passaram por mim, e foram andando. Eu senti uma comichão nos pés, e tive impeto de ir atrás deles. Já lhes disse: o dia estava lindo, e depois o tambor... Olhei para um e outro lado; afinal, não sei como foi, entrei a marchar também ao som do rufo, creio que cantarolando alguma cousa: Rato na casaca. Não fui à escola, acompanhei os fuzileiros, depois enfiei pela Saúde, e acabei a manhã na praia da Gamboa. Voltei para casa com as calças enxovalhadas, sem pratinha no bolso nem ressentimento na alma. E contudo a pratinha era bonita e foram eles, Raimundo e Curvelo, que me deram o primeiro conhecimento, um da corrupção, outro da delação; mas o diabo do tambor...

(in Machado de Assis. Seus trinta melhores contos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira 1994)

Missa do Galo

Nunca pude entender a conversação que tive com uma senhora, há muitos anos contava eu dezessete ela trinta. Era noite de Natal. Havendo ajustado com um vizinho irmos à missa do galo, preferi não dormir, combinei que eu iria acordá-lo à meia-noite.

A casa em que eu estava hospedado era a do escrivão Meneses, que fora casado, em primeiras núpcias, com uma de minhas primas. A segunda mulher, Conceição, e a mãe desta acolheram-me bem, quando vim de Mangaratiba para o Rio de Janeiro, meses antes, a estudar preparatórios. (...)

Boa Conceição! Chamavam-lhe "a santa", e fazia jus ao título, tão facilmente suportava os esquecimentos do marido. Em verdade, era um temperamento moderado, sem extremos, nem grandes lágrimas, nem grandes risos. No capítulo de que trato, dava para maometana, aceitaria um harém, com as aparências salvas. Deus me perdoe, se a julgo mal. Tudo nela era atenuado e passivo. O próprio rosto era mediano, nem bonito nem feio. Era o que chamamos uma pessoa simpática. Não dizia mal de ninguém, perdoava tudo. Não sabia odiar; pode ser até que não soubesse amar.

Naquela noite de Natal foi o escrivão ao teatro. Era pelos anos de 1861 ou 1862. Eu já devia estar em Mangaratiba, em férias, mas fiquei até o Natal para ver "a missa do galo na Corte". A família recolheu-se à hora do costume; eu meti-me na sala da frente, vestido e pronto. Daí passaria ao corredor da entrada e sairia sem acordar ninguém. Tinha três chaves a porta; uma estava com o escrivão, eu levaria outra, a terceira ficava em casa.

- Mas, Sr. Nogueira, que fará você todo esse tempo? perguntou a mãe de Conceição.

- Leio, D. Inácia.

Tinha comigo um romance, os Três Mosqueteiros, velha tradução creio do Jornal do Comércio. Sentei-me à mesa que havia no centro da sala, e à luz de um candeeiro de querosene, enquanto a casa dormia, trepei ainda uma vez ao cavalo magro de D'Artagnan e fui-me às aventuras. Dentro em pouco estava completamente êbrio de Dumas. Os minutos voavam, ao contrário do que costumam fazer, quando são de espera; ouvi bater onze horas, mas quase sem dar por elas, um acaso. Entretanto, um pequeno rumor que ouvi dentro veio acordar-me da leitura. Eram uns passos no corredor que ia da sala de visitas à de jantar; levantei a cabeça; logo depois vi assomar à porta da sala o vulto da Conceição.

- Ainda não foi? perguntou ela.

- Não fui; parece que ainda não é meia-noite.
- Que paciência!

Conceição entrou na sala, arrastando as chinelinhas da licova. Vestia um roupão branco, mal apanhado na cintura. Sendo magra, tinha um ar de visão romântica, não disparatada com o meu livro de aventuras. Fechei o livro; ela foi sentar-se na cadeira que ficava defronte de mim, perto do canapé. Como eu lhe perguntasse se a havia acordado, em querer, fazendo barulho, respondeu com presteza:

- Não! qual! Acordei por acordar.
- Eu gosto muito de romances, mas leio pouco, por falta de tempo. Que romances é que você tem lido?

Comecei a dizer-lhe os nomes de alguns. Conceição ouvia-me com a cabeça reclinada no espaldar, enfiando os olhos por entre as pálpebras meio-cerradas, sem os tirar de mim. De vez em quando passava a língua pelos beiços, para umedecê-los. Quando acabei de falar, não me disse nada; ficamos assim alguns segundos. Em seguida, virou-se e endireitou a cabeça, cruzou os dedos e sobre eles pousou o queixo, enquanto os cotovelos nos braços da cadeira, tudo sem desviar de mim os grandes olhos espertos.

"Talvez esteja aborrecida" pensei eu.

E logo alto:

- D. Conceição, creio que vão sendo horas, e eu...
- Não, não, ainda é cedo. Vi agora mesmo o relógio; são onze e meia. Tem tempo. Você, perdendo a noite, é capaz de não dormir de dia?
- Já tenho feito isso.

- Eu, não; perdendo uma noite, no outro dia estou que não posso, meia hora que seja, hei de passar pelo sono. Mas também estou ficando velha.

- Que velha o quê, D. Conceição?

Tal foi o calor da minha palavra que a fez sorrir. De costume tinha os gestos demorados e as atitudes tranquilas; agora, porém, ergueu-se rapidamente, passou para o outro lado da sala e deu alguns passos, entre a janela da rua e a porta do gabinete do marido. Assim, com o mesquinho honesto que trazia, dava-me uma impressão singular. Magra embora, tinha não sei que balanço no andar, como quem lhe custa levar o corpo; essa feição nunca me pareceu tão distinta como naquela noite. Parava algumas vezes, examinando um trecho de cortina ou ajustando a posição de algum objeto no aparador; afinal deteve-se, perto de mim, com a mesa de permeio. Estreito era o círculo das suas idéias; tornou ao espanto de me ver esperar acordado; eu repeti-lhe o que ela sabia, isto é, que nunca ouvira missa do galo na Corte, e não queria perdê-la.

- É a mesma missa da roça; todas as missas se parecem.

- Acredito, mas aqui há de haver mais luxo e mais gente também. Olhe, a semana santa na Corte é mais bonita que na roça. S. João não tem, nem Santo Antônio...

Pouco a pouco, tinha-se inclinado; fincara os cotovelos no nármore da mesa e metera o rosto entre as mãos espalmadas. Não estando abotoadas, as mangas, caíram naturalmente, e eu vi-lhe metade dos braços, muito claros, e menos magros do que se poderiam supor. A esta não era nova para mim, posto também não fosse comum; naquele momento, porém, a impressão que tive foi grande. As veias eram tão azuis, que apesar da pouca claridade, podia contá-las do meu lugar. (...)

Havia também umas pausas. Duas outras vezes, pareceu-me que ia dormir; mas os olhos, cerrados por um instante, abriam-se logo sem o menor nem fadiga, como se ela os houvesse fechado para ver melhor. Uma dessas vezes creio que deu por mim embebido na sua pessoa, e lembrou-me que os tornou a fechar, não sei se apressada ou vagarosamente. Há impressões dessa noite, que me aparecem runcadas ou confusas. Contradigo-me, atrapalho-me. Uma das que ainda tenho frescas é que, em certa ocasião, ela, que era apenas simpática, ficou linda, ficou lindíssima. Estava de pé, os braços cruzados; em respeito a ela, quis levantar-me; não consentiu, pôs uma das mãos no meu ombro, e obrigou-me a estar sentado. Cuidei que ia dizer alguma coisa; mas estremeceu, como se tivesse um arrepio de frio, voltou as costas e foi sentar-se na cadeira, onde me achara lendo. Dali lançou a vista pelo espelho, que ficava por cima do canapé, falou de suas gravuras que pendiam da parede.

- Estes quadros estão ficando velhos. Já pedi a Chiquinho para comprar outros.

Chiquinho era o marido. (...) A conversa ia morrendo. Na rua, o silêncio era completo.

Chegamos a ficar por algum tempo, - não posso dizer quanto, - inteiramente calados. O rumor único e escasso, era um roer de mamundongo no gabinete, que me acordou daquela espécie de monolência; quis falar dele, mas não achei modo. Conceição parecia estar levaneando. Subitamente, ouvi uma pancada na janela, do lado de fora, e uma voz que bradava: "Missa do galo! missa do galo!"

- Ai está o companheiro disse ela levantando-se. Tem graça; você que ficou de ir acordá-lo, ele é que vem acordar você. Vá, que hão de ser horas, adeus.

- Já serão horas? perguntei

- Naturalmente.

- Missa do galo! — repetiram de fora, batendo.

- Vá, vá, não se faça esperar. A culpa foi minha. Adeus, amanhã.

E com o mesmo balanço do corpo, Conceição enfiou pelo corredor dentro, pisando mansinho. Sai à rua e achei o vizinho que esperava. Guiamos dali para a igreja. Durante a missa, a figura de Conceição inte pôs-se mais de uma vez, entre mim e o padre; fiquei isto à conta de meus dezessete anos. Na manhã seguinte, ao almoço, falei da missa do galo e da gente que estava na igreja sem excitar a curiosidade de Conceição. Durante o dia, achei-a como sempre, natural, benigna, se nada que fizesse lembrar a conversação da véspera. Pelo Ano-Bom fui para Mangaratiba. Quando tornei ao Rio de Janeiro, em março, escrevi tinha morrido de apoplexia. Conceição morava no Engenheiro Novo, mas nem a visitei nem a encontrei. Ouvi mais tarde que casara com o escrevente juramentado do marido.

(ASSIS, Machado de. *Contos*. Rio de Janeiro, Agiç 1963.)

ANEXO D – COPIA DA AVALIAÇÃO

Aluno(a): _____

Turma: _____

Data: ____/____/____

Questões sobre “Conto de escola” de Machado de Assis

1. As personagens machadianas não são maniqueístas (isto é, que encarnam o bem e o mal). Releia o conto; observe o narrador. Retire do texto uma passagem que revela a falsa modéstia de Pilar.

2. Observe o professor: existe uma contradição na sua personalidade. Ele exige honestidade absoluta dos alunos e do filho, mas uma atitude mostra que sua honestidade é relativa. Qual é ela? Explique.

3. O pessimismo de Machado de Assis não poupa nem as crianças em um de seus textos diz: O menino é o embrião do homem. Observando o comportamento das crianças em conto de escola, como você interpretaria a fala do autor.

4. “[...] por que denunciar-nos? Em que é que lhe tirávamos alguma coisa? Responda você a pergunta de Pilar sobre o motivo que levou Curvelo a denunciá-los.

5. “E contudo a pratinha era bonita e foram elas, Raimundo e Curvelo, que me deram o primeiro conhecimento, um da corrupção, outro da delação [...]”

Levando-se em conta que este acontecimento se deu dentro de uma escola. Redija um texto dando sua opinião sobre o papel e a responsabilidade da escola na formação das pessoas.

ANEXO E – CÓPIA DE ATIVIDADE APLICADA EM SALA DE AULA

PROF.º EDSON PINTO

LITERATURA

DATA:

Realismo – Naturalismo no Brasil

A política do Realismo incluía a Lição dos contemporâneos portugueses e franceses, que Machado assumia avidamente. O romance do português Eça de Queirós foi decisivo na formação realista machadiana, assim como o do francês Stendhal. No Rio de Janeiro do final do século XIX, as ideologias começavam a mudar. A família burguesa já não era objeto único da literatura, como o fora no Romantismo. O Realismo vai se preocupar com outras classes sociais e com outros modos de focar a alma humana. Haverá uma literatura muito mais crítica que se importa com o operariado incipiente, com a crise do casamento, com o papel feminino nas relações sociais. Assim também, a retratação da vida em sociedade torna-se mais acentuada. A descrição de cenas, os comportamentos, passam a ter registro obrigatório na obra literária. O romance passa a ser um veículo que registra a realidade como ela é --- externa e interna --- porque vida interior também faz parte dessa realidade. Indecisões oportunistas disfarçados, falsas devoções, moral de fachada são temas que passam a integrar o universo romanesco. O escritor realista desnuda as virtudes fraudulentas, os interesses escusos, a caridade ostensiva, tudo, enfim, que constitui o avesso da vida socialmente digna e considerada respeitável.

O que diz o texto?

1. Qual foi a " lição " dos contemporâneos, assimilada pelos realistas brasileiros?
2. Qual foi a mudança de enfoque da família, no Realismo?
3. Que tipo de veículo passa a ser o romance?
4. Por que o escritor realista desnuda "as virtudes fraudulenta e os interesses escusos?
5. Baseado no que estudamos. Faça a diferença entre a visão de mundo do escritor Realista e a visão do escritor Romântico.

ANEXO F – REGISTROS FOTOGRÁFICOS EM SALA DE AULA



Lorena, Maíra e Jaciene



Foto 1: Lorena, Professor Edson Pinto e Jaciene;

Foto 2: Lorena, Professor Edson Pinto e Máira.



Fotos: Professor Edson Pinto e turma de alunos.



Fotos: Professor Edson Pinto e turma de alunos.



Fotos: Professor Edson Pinto e turma de alunos.



Fotos: Professor Edson Pinto e turma de alunos.