



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
Centro de Letras, Comunicação e Artes
Mestrado Profissional em Letras em Rede



IRENE APARECIDA GONÇALVES

**LEITURA LITERÁRIA NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: DO CANÔNICO AO CONTEMPORÂNEO**

Cornélio Procópio
2020

Ficha catalográfica elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UENP

AG6351 Aparecida Gonçalves, Irene
LEITURA LITERÁRIA NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: DO CANÔNICO AO CONTEMPORÂNEO / Irene
Aparecida Gonçalves; orientadora Vanderléia da Silva
Oliveira - Cornélio Procópio, 2020.
160 p. :il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) -
Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de
Letras, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação
em Letras, 2020.

1. EDUCAÇÃO LITERÁRIA. 2. MEDIAÇÃO DE LEITURA. 3.
MACHADO DE ASSIS. 4. CÂNONE. 5. MARCO LUCCHESI. I.
da Silva Oliveira, Vanderléia , orient. II. Título.

IRENE APARECIDA GONÇALVES

**LEITURA LITERÁRIA NAS SÉRIES FINAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: DO CANÔNICO AO CONTEMPORÂNEO**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), como requisito parcial à obtenção do Título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dr^a. Vanderléia da Silva Oliveira

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Vanderléia da Silva Oliveira
Universidade Estadual do Norte do Paraná

Prof^a. Dr^a. Ana Paula Franco Nobile Brandileone
Universidade Estadual do Norte do Paraná

Prof. Dr. Maurício Cesar Menon
Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Cornélio Procópio
2020

AGRADECIMENTOS

Agradeço especialmente a Deus por ter me proporcionado as condições necessárias para a conclusão deste trabalho.

Ao ProfLetras, pela oportunidade de participar de tão profícua experiência.

À professora e orientadora Vanderléia da Silva Oliveira, agradeço por toda a paciência, dedicação e por não ter desistido de mim.

A todos os professores do ProfLetras, pela afeição e precioso conhecimento compartilhado.

À Daniela Caetano Cabral Mônica e Beatriz Carolinni Bento, secretárias do ProfLetras campus Cornélio Procópio, pela competência, disponibilidade e carinho dispensados durante o curso.

À professora Marilúcia dos Santos Domingos Striquer, pela dedicação e profissionalismo na coordenação do ProfLetras.

À diretora e à pedagoga do Colégio Estadual do Campo Maria Diva Ribeiro de Proença, Mariluce Martins Terso e Cássia Maria Bernardo, pelo acolhimento, apoio e compreensão durante o período de pesquisa.

Aos meus colegas professores de escola, pela amizade, motivação e apoio.

Aos colegas de curso, pelo valioso companheirismo, amizade e compartilhamento de conhecimentos.

Aos meus queridos alunos, que participaram do projeto e muito orgulharam-me neste trajeto.

À minha mãe, Tereza, sempre companheira em minhas empreitadas e desafios, pelo incentivo desde sempre.

À minha sogra, Maria Aparecida, pelo carinho em cuidar de meu bebê durante várias idas e vindas.

Ao meu esposo, Paulo Eduardo, companheiro de todas as lutas, pela compreensão, pelo valioso incentivo, companheirismo e por sempre acreditar em meus esforços.

Aos meus filhos, Felipe, Fernanda, Larissa e João Luiz, pelo apoio incondicional, pela compreensão em virtude das muitas ausências e por serem tão especiais!

“Cada qual sabe amar a seu modo; o modo pouco importa; o essencial é que saiba amar”
Machado de Assis (1994)

GONÇALVES, Irene Aparecida. *Leitura literária nos anos finais do ensino fundamental: do canônico ao contemporâneo*. 2019. 161 folhas. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procopio, 2020.

RESUMO

Esta pesquisa se volta à reflexão sobre a importância da leitura dos clássicos na escola, com o objetivo geral de valorizar a presença das obras literárias canônicas em sala de aula e oportunizar aos jovens em formação o contato com determinado patrimônio estético-literário. De modo específico, apresenta-se a elaboração e execução de sequência didática expandida de leitura (COSSON, 2006) da obra *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, propondo-se, a partir dela, expansão com uma sequência expandida de leitura de *O Dom do Crime*, de Marco Lucchesi (2010). Para tanto, metodologicamente, adotou-se a pesquisa qualitativa, pesquisa-ação, bem como a bibliográfica, com análise de conteúdo. A intervenção se deu no contexto educacional de um nono ano de uma escola pública de Curiúva, no Estado do Paraná, com a regência da professora pesquisadora. Os pressupostos teóricos adotados se voltam para estudos sobre literatura, letramento literário, formação de leitor, leitura dos clássicos e metodologias de ensino, tendo como apoio Calvino (1993), Cosson (2006), Machado (2002), dentre outros. Como resultado, reafirma-se o papel da literatura em sala de aula, especialmente com a leitura de obras clássicas e da didatização da sequência expandida, como estratégia de letramento literário. Foi perceptível a ampliação da criticidade e interesse dos alunos pelo mundo da literatura durante o desenvolvimento da intervenção. A pesquisa, portanto, confirma o potencial humanizador da literatura para a formação crítica e cidadã, oportunizada pelo trabalho com os clássicos em sala de aula.

Palavras-chave: Educação Literária. Cânone. Mediação de leitura. Machado de Assis. Marco Lucchesi.

ABSTRACT

This research turns around on the reflection on the importance of reading the classics at school, with the general objective of valuing the presence of canonical literary in the classroom and providing young people with training or contact with a certain aesthetic-literary heritage. Specifically, the elaboration and execution of an expanded didactic reading sequence is presented (COSSON, 2006) of the book *Dom Casmurro*, by *Machado de Assis*, proposing, from there, expansion with an expanded reading sequence of *O Dom do Crime*, by Marco Lucchesi (2010). For this, methodologically, qualitative research was adopted, action research, as well as bibliographic, with content analysis. The intervention happened in the educational context of a ninth year of a public school in *Curiúva*, in the State of *Paraná*, with the conductor of the researcher teacher. The theoretical assumptions adopted focus on studies of literature, literature literacy, reader training, reading of classics and teaching methodologies, with the support of *Calvino* (1993), *Cosson* (2006), *Machado* (2002), among others. As a result, we reaffirm the role of literature in the classroom, especially with the reading of classics and expanded sequence, as a literature literacy strategy. The expansion of the students' criticality and interest in the world of literature during the development of the intervention was notable. Thusly, this research affirms the humanizing potential o literature for the critical and citizen formation that has the work with classics in the classroom.

Keywords: Literary Education. Canon. Reading mediation. Machado de Assis. Marco Lucchesi.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Representa a porcentagem de alunos e alunas na sala de aula

Gráfico 2 – Representa a idade dos alunos respondentes

Gráfico 3 A – Preferências de leituras das meninas

Gráfico 3 B – Preferências de leituras dos meninos

Gráfico 4 – Hábito de leitura dos pais

Gráfico 5 A – Quantidade de livros lidos pelos meninos

Gráfico 5 B – Quantidade de livros lidos pelas meninas

Gráfico 6 – Frequência dos estudantes na biblioteca escolar

Gráfico 7 – Apreciação ou não das leituras sugeridas pela professora

Gráfico 8 – Suporte de leitura preferido pelos alunos

Gráfico 9 – Assunto de leitura preferido pelos alunos

Gráfico 10 – Leitura entre os estudantes

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
2 METODOLOGIA DA PESQUISA	22
2.1 O campo da pesquisa	23
2.1.1 A escola	23
2.1.2 Participantes	26
2.1.2.1 Levantamento de dados: gosto pela leitura	26
3. A LITERATURA NA ESCOLA	42
3.1 Conceitos e funções da Literatura	42
3.2.1 Leitura dos Clássicos	51
4. INTERVENÇÃO	59
4.1 A Sequência Expandida	63
4.2 As obras selecionadas	68
4.2.1 <i>Dom Casmurro</i>	68
4.2.2 <i>O Dom do Crime</i>	72
4.3 Sequência expandida - <i>Dom casmurro</i>	74
4.4 SEQUÊNCIA EXPANDIDA - O Dom do Crime	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
REFERÊNCIAS	111
APÊNDICES	115
APÊNDICE 1 - TERMO DE ACEITAÇÃO DA PESQUISA PELA INSTITUIÇÃO DE ENSINO	116
APÊNDICE 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO E QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO-CULTURAL PARA FIM DE PESQUISA – ALUNO	117

ANEXO 21 QUESTÕES REFERENTES AO POEMA DE CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE	155
ANEXO 22 TIRINHA DE MAFALDA	157
ANEXO 23 QUESTÕES CHECAGEM DE LEITURA	158
ANEXO 24 - RESENHA CRÍTICA	159

INTRODUÇÃO

Ao trabalhar o ensino da língua portuguesa com alunos na escola, especialmente em turmas dos anos finais do Ensino Fundamental, tenho o desafio de desenvolver a capacidade leitora, interpretativa e argumentativa, além de formar cidadãos que dominem a escrita formal. Todavia, de modo geral, percebo o desinteresse demonstrado pelo universo da leitura, vista apenas como algo “obrigatório” na escola.

Como aluna do Mestrado Profissional – PROFLETRAS da Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP – e professora da disciplina de Língua Portuguesa em uma escola pública no município de Curiúva, PR, escolhi o campo da pesquisa em literatura nas séries finais do Ensino Fundamental, a partir da percepção de que os estudantes não demonstram interesse pelo universo dos clássicos da literatura brasileira, o que pude comprovar com as respostas obtidas pelo formulário aplicado à turma escolhida para a intervenção.

Como observa Pereira (2016, p. 37), advogar a leitura dos clássicos na escola significa ir de encontro à resistência a essas leituras, mais elaboradas se comparadas às leituras a que os alunos estão acostumados: de redes sociais, fragmentadas, mensagens simplificadas. O autor reitera que, apesar das facilidades de acesso aos clássicos atualmente, nem o mercado, nem as novas tecnologias influenciam sua leitura. Faz-se necessário que sejam implementadas as políticas educacionais públicas que viabilizem o acesso aos clássicos e também oportunizem a formação do professor, que terá a importante missão de mediar esse processo.

A importância de tal processo aumenta quando entendemos que ler é um hábito que, se desenvolvido desde criança, torna-se inerente à vida de uma pessoa. A criança pode adquiri-lo por meio da observação dos pais e ou outros familiares, que, ao cultivar a prática da leitura, incentivam naturalmente as crianças a amar, conhecer outras vidas, outros lugares e outras épocas por meio das páginas de um livro. Machado (2002, p. 9) relata que nem se lembra da idade que tinha quando foi apresentada às histórias pelas quais se apaixonaria e que a guiariam pelos caminhos das letras. Ela relata, em seu livro *Como e por que ler os clássicos desde cedo*, que o pai contava histórias a ela e o fascínio pela leitura surgiu naturalmente,

talvez por crescer rodeada por livros e pessoas que apreciavam se debruçar sobre uma boa narrativa. Há que se ponderar, porém, que apenas a observação de leitores ou crescer em meio a uma família leitora pode não ser suficiente para que o indivíduo venha a se tornar um leitor no futuro; é necessário que haja esse encontro com a leitura nas séries iniciais da escola, mediada pelo professor.

A criança aprende tudo muito rápido e algumas recordações infantis tendem a retornar aos pensamentos de um adulto de maneira nítida. Machado (2002, p.10) conta que várias personalidades do mundo da leitura tiveram sua iniciação nesse universo ainda muito jovem, principalmente no mundo dos clássicos. Carlos Drummond de Andrade, Clarice Lispector, Ernest Hemingway, Jorge Luiz Borges são alguns dos autores citados pela autora, destacando: “Pronto, está aí feito um convite para a posterior exploração de um território muito rico” (MACHADO, 2002, p. 13).

Machado acredita que, se o leitor travar conhecimento com narrativas clássicas desde pequeno, os encontros com os mestres da língua portuguesa terão boas probabilidades de se repetir naturalmente no final da adolescência. E, ainda, se este adolescente encontrar na escola um professor que realiza seleções de leituras de clássicos, a continuidade leitora se dará de modo natural. No entanto, é comum a crítica pelos clássicos, principalmente por pessoas que não apreciam sua leitura e ou não foram incentivadas desde pequenas, nem tiveram a oportunidade de ler um clássico na escola como proposta de letramento e não apenas para obtenção de nota.

Na escola, nós, professores, somos instados, por meio de documentos oficiais, como os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (BRASIL, 1998), as *Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná* (PARANÁ, 2008), e, mais recentemente, também pela *Base Nacional Comum Curricular – BNCC* (2017) e o *Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações - RCPR* (PARANÁ, 2018), além da nossa formação específica, a incentivar o aluno a ler, porém, “ler” se refere, em se tratando de literatura, não apenas ao ato de decodificar. A leitura do texto literário exige do leitor uma percepção maior do lido. Na escola, é necessário levar o aluno ao letramento literário, e não ao simples ato de ler, sem nenhuma continuidade, sem análise do que foi apreendido com a leitura. Cosson (2006, p. 26) afirma que, no ambiente escolar, a literatura é um objeto de conhecimento e, para que funcione

como tal, convém ser explorada de maneira adequada.

Segundo o mesmo autor, é justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo, pois, na escola:

A leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo da linguagem. (COSSON, 2006, p. 30).

É comum associar a leitura literária a uma atividade prazerosa. Ela deve ser uma prática significativa, de forma que os alunos entendam seu valor e função social. Alguns tomarão gosto pela leitura literária, outros, não, mas é necessário que todos tenham contato com ela.

Nas escolas públicas estaduais do Paraná há bibliotecas que contêm clássicos e obras contemporâneas, entretanto, devemos levar em consideração que algumas escolas podem dispor de um acervo maior que outras. Na escola em que trabalho, por exemplo, além dos livros encaminhados pelo MEC (Ministério da Educação) e dos livros do Programa Nacional de Biblioteca na Escola (PNBE), diversos títulos são adquiridos pela direção da instituição com recurso encaminhado pelo Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), do Governo do Estado do Paraná. O PDDE é um programa de recursos enviados à escola, anualmente, cujos valores são calculados de acordo com o número de alunos na escola e são destinados à obtenção de materiais escolares para a instituição.

Apesar da disposição do acervo literário na escola, em minhas práticas como professora, pude observar que os alunos apresentam forte tendência a evitar os clássicos, principalmente devido à linguagem, que tende a ser distante daquela utilizada por eles e também por seus professores e demais pessoas com as quais eles conversam, visto que muitas obras consideradas clássicas foram escritas há mais de um século; deixando-os, assim, sempre como segunda opção, que, por diversas vezes, não se manifesta. Entretanto, precisamos levar nossos alunos a compreender que o cânone guarda parte de nossa identidade cultural e, segundo Cosson (2006, p 34), não há como ser um leitor maduro sem dialogar com esse

patrimônio.

Sobre a distinção entre obras contemporâneas e obras atuais, Cosson considera que:

Obras contemporâneas são aquelas escritas e publicadas em meu tempo e obras atuais são aquelas que têm significado para mim em meu tempo, independentemente da época de sua escrita ou publicação. (...) O letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atualidade que gera facilidade e o interesse de leitura de alunos. (2006. p. 34).

Ana Maria Machado (2002, p. 15), corrobora esse conceito ao afirmar que clássico não é livro antigo e fora de moda; clássico é livro eterno que nunca sai de moda. Nesse sentido, faz-se necessário que o professor seja elemento de ligação entre os livros e seus alunos, uma vez que a leitura, ao menos na escola em que trabalho, não é muito incentivada em casa. Os pais pouco ou nada leem. Por meio das leituras que os alunos realizam na escola é que eles ampliam sua capacidade leitora, seu potencial imaginário e sua criatividade. A leitura nunca deve se encerrar nela mesma na escola; o professor deve abrir espaço para discussões, opiniões e debates entre todos, ouvindo e se fazendo ouvir, em uma saudável troca de conhecimentos. A literatura tem esse poder, de nos levar a outros mundos, outras épocas e, por que não, outras magias. A esse respeito, Todorov (2009, p. 24) acrescenta que:

Ela (a literatura) nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano.

Por outro lado, a leitura não é tarefa fácil, não flui assim com tanta facilidade, despertando o prazer e a magia tão comentada e almejada pelos professores. A leitura do texto literário requer leitores competentes, que leiam nas entrelinhas, que interajam com o texto e que sejam capazes ainda de estabelecer conexões entre o que leram e outro texto, ou ainda com a sociedade, e também com outras formas de arte. Um leitor maduro jamais ficará indiferente diante do texto literário, ele terá

sempre algo a dizer, ainda que não o queira ou não saiba exatamente como dizer. O professor de literatura deve ser capaz de mediar esse processo em que o aluno se descobre como um leitor. Segabinazi (2016, p. 83) corrobora tal ideia, afirmando que:

[...] é papel do professor mediar, auxiliar e ajudar o aluno a realizar descobertas e desvelar significados nas obras literárias que leem, confirmando ou refutando percepções e sentidos que vão enriquecer e ampliar o repertório de leituras do aluno. Nesse sentido, na interpretação de uma obra literária deve-se considerar a compreensão de como uma história é narrada ou de como um poema evoca sentidos, ou seja, disponibilizamos a competência de saber construir sentidos para as leituras, estabelecendo relações de texto, contexto e intertexto, de linguagem, de temas, entre outras situações propostas pelo texto literário, como a ligação entre o que lemos e a nossa subjetividade.

Nesse sentido, é função do professor criar oportunidades que permitam ao aluno construir sua interpretação e interação com o texto. Diante disso, a principal motivação para desenvolver esta pesquisa é a necessidade de enfrentar a dificuldade de levar clássicos da literatura brasileira para a sala de aula e oportunizar que eles sejam bem-vindos pelos alunos. Como professora, meu intento é que os alunos apreciem a leitura de um clássico, entendam sua linguagem, não considerem perda de tempo, muito menos o julguem entediante e “antigo”, como é comum entre os alunos da educação básica. A escola tem o dever de apresentar os clássicos aos alunos e fazer o possível para retirar deles o que apresentam como atual e em diálogo com a tradição. Sendo assim, é tarefa nada fácil, mas não impossível.

Como já expressei, é comum a percepção de que a literatura esteja relacionada ao prazer, à leitura descontraída e descompromissada, contudo, se faz necessário que na escola essa visão seja ampliada, visto que ela tem também a função de formar. Em referência a essa afirmação, Ítalo Calvino (1993, p. 13) diz:

Os clássicos não são lidos por dever ou por respeito, mas só por amor. Exceto na escola: a escola deve fazer com que você conheça bem ou mal certo número de clássicos dentre os quais (ou em relação aos quais) você poderá depois reconhecer os “seus” clássicos.

William Roberto Cereja, autor de livros didáticos amplamente utilizados nas escolas do Brasil, desenvolveu importante pesquisa acerca do ensino de literatura na escola, a qual culminou em seu livro *Ensino de Literatura*. Nele, Cereja (2005, p, 143) comenta que, de modo geral, os professores de literatura se pautam na tradição do ensino diacrônico da literatura e numa concepção de literatura como expressão da língua e da nacionalidade. Dessa forma, o caráter formativo do processo acaba se perdendo.

Não se afirma, nesta pesquisa, que seja equivocado o conhecimento dos estilos de época e contexto histórico, mas o método que predomina, de modo geral, no ensino da literatura em sala de aula, ainda é aquele voltado às contextualizações históricas, biografias de autores e às principais obras, em consonância com cada período literário a que pertencem. Não são poucos os estudiosos que afirmam que o ensino obrigatório de leitura é prejudicial ao aluno, tendo em vista que a obrigatoriedade desmotiva o ato que deve ser de prazer, deleite. Para Ana Maria Machado (2002, p.15), “[...] ninguém tem que ser obrigado a ler nada. Ler é um direito de cada cidadão, não um dever”. Segundo a autora, a obrigatoriedade da leitura na escola dissemina o horror ao livro. Há alguns anos, era comum, e ainda é, em algumas escolas, impor como castigo ao aluno indisciplinado, permanecer na biblioteca da escola realizando leituras. A atitude de desmistificar a leitura partiu da reclamação dos professores de língua portuguesa, devido a estes entenderem que aquela punição poderia ser prejudicial à formação leitora do aluno. Importante salientar que, para influenciar alguém a ler, é preciso ter o hábito da leitura e ser conhecedor de obras, histórias e autores, posto que, pelo exemplo, pode-se instigar os alunos a sentirem o desejo de realizar uma ou outra leitura e o restante acontece naturalmente, a literatura por si só “toma conta”.

Sem dúvida, nos dias de hoje, incentivar o aluno a ler é um desafio, uma vez que o dinamismo e a modernidade trazidos pelas novas tecnologias são muito atraentes, principalmente para o adolescente que deseja que tudo seja muito rápido e, por vezes, deixa a leitura de um livro para um incerto depois. Diante disso, a responsabilidade do professor de literatura, que não é pequena, fica ainda maior.

Nesta pesquisa optou-se, tendo isso em consideração, pela proposta de mediar a leitura de uma obra clássica da literatura brasileira, por acreditar que ela

pode refletir a cultura de um povo e, mesmo tendo sido produzida numa época muito anterior à atual, permanece atual, visto que a obra clássica apresenta em suas narrativas acontecimentos semelhantes aos que podem acontecer na contemporaneidade. Temas como lutas pelo poder, traições, romances proibidos, solidão, aventuras, são universais e atuais. Como afirma Calvino (1993, p. 9), um clássico é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer. Sabemos que, pela leitura, somos capazes de viajar nas entrelinhas e, frequentemente, nos deparamos com algo que já vimos, ouvimos ou mesmo já lemos em algum outro suporte.

Diante desse contexto e considerando que atuo na rede pública de ensino do estado do Paraná há dezesseis anos, meu foco é a investigação sobre a literatura em sala de aula. Na graduação, tive bastante contato com uma literatura diferente daquela ensinada há anos, na época de minha escolarização básica, quando me concentrava em realizar leituras e resumos, estudos e memorizações de estilos e épocas literárias, obviamente, sempre direcionados aos contextos históricos.

Todavia, ao lecionar literatura na educação básica e entrar em contato com o projeto político-pedagógico da escola, cuja elaboração é fruto de trabalho coletivo da comunidade escolar, percebi que o método de se ensinar literatura pouco mudou com o passar dos anos. O aluno ainda deveria saber todos os estilos e contextos de cada escola literária, suas características e autores, datas etc. Importante salientar, ainda, que os professores de língua portuguesa da rede pública estadual do estado do Paraná participam frequentemente de formações inerentes à sua disciplina, contudo, conteúdos relacionados à literatura são pouco ou nada privilegiados nesses momentos.

Outras pesquisas realizadas ao uso dos clássicos em salas de aula reforçam a importância do professor como mediador no processo e a relevância desse trabalho para o desenvolvimento da consciência crítica e autonomia dos alunos. Sotini (2017), por exemplo, realizou uma pesquisa sobre a contribuição da leitura dos clássicos para a formação crítica de alunos leitores do Ensino Médio e seu projeto de intervenção contou com obras machadianas. A pesquisa envolveu a aplicação de dois questionários, antes e depois da intervenção, comparando as respostas dos alunos sobre a importância da leitura literária, entre outros. Depois da

intervenção, todos os alunos passaram a considerar a leitura literária importante em suas vidas. Cerca de noventa e seis por cento dos alunos afirmaram ter gostado do projeto e pretenderem ler mais clássicos, além de reconhecerem sua influência para sua formação como leitor, cidadão e aluno: “Assim, pode-se acreditar que as leituras realizadas permitiram aos alunos perceberem as contribuições diretas e/ou indiretas que o clássico literário oferece ao leitor” (p. 164). A autora concluiu que a leitura dos clássicos machadianos contribuiu para ampliar a criticidade do aluno, desvendando, pelo menos em partes, o trabalho do autor, provocando reflexão sobre relações da sociedade e para demonstrar que fruir a literatura é direito do cidadão.

Da mesma forma, Teixeira (2017) aponta em sua pesquisa a importância do professor enquanto mediador para potencializar a leitura literária. A autora observou a prática de leitura em duas turmas de 9º ano, em uma escola pública (A) e em uma particular (B). Ela constatou que na sala A os alunos tiveram postura ativa no processo de leitura e troca de saberes, em aulas dialógicas. Houve envolvimento de toda a escola no processo de consolidação da leitura em uma encenação teatral. Os alunos ressaltaram a importância da professora como mediadora do processo. Por sua vez, na sala B, a autora constatou pouco ou nenhum espaço para as vozes dos alunos, mantidos em posições passivas. Além disso, a encenação teatral, que também seria realizada, teve que ser cancelada devido a outros cronogramas da escola. Os alunos, em sua maioria, expressaram seu descontentamento com a metodologia utilizada, pois esperavam algo mais motivador e um ambiente diferenciado. O professor tem, portanto, papel central como planejador da leitura não apenas tendo em vista a obtenção de notas pelos alunos ou para cumprir o planejamento. Deve-se atentar para a importância de práticas significativas e prazerosas.

Por outro lado, a prática de limitar a leitura à obtenção de notas, estudo de períodos históricos e estilos literários leva o aluno a perder o interesse pela leitura literária, como reforça a pesquisa de Chaves (2015). A autora pesquisou a prática de leitura de alunos do 6º e 9º ano por meio dos empréstimos realizados em bibliotecas públicas da cidade de Itabuna, Bahia. Em dois colégios pesquisados os alunos do 6º ano leram mais que os alunos do 9º ano (46 e 47 livros nos 6º anos, 13 e 6 livros no 9º ano). Isso indica, segundo a autora, que os alunos entram na escola gostando de

ler e que, por isso, fazem mais leituras nos anos iniciais. Apenas em um colégio a quantidade de livros lida pelos alunos do 9º ano foi maior (53 livros no 9º ano e 21 livros no 6º ano). Mesmo assim, a maioria dos livros lidos pelos alunos do 9º ano foi de quadrinhos, o que demonstra pouco interesse pelos clássicos.

Outro trabalho que ressalta a importância de trabalho com os clássicos é a pesquisa realizada por Miguel (2015). Nela, a autora elaborou e aplicou uma proposta didática com o 2º ano do Ensino Médio, utilizando o método da sequência expandida de Cosson a partir de obras de Machado de Assis e Robert Louis Stevenson, clássicos de terror. “A sequência expandida contempla o leitor como agente ativo, promovendo a motivação para a leitura, a introdução para a familiarização do aluno com a obra, a leitura com intervalos para dialogar com o professor, a liberdade para discutir com os colegas sobre as impressões do texto, dúvidas e apreciações” (2015, p. 125). Seu estudo, portanto, corrobora a utilização da sequência expandida como meio eficiente para transformar as aulas de literatura, especialmente quando dedicadas aos clássicos, vistos comumente como ultrapassados, de difícil compreensão e leitura. Mas, com esse método, o professor e os alunos conseguem realizar várias conexões com a realidade e o contemporâneo, perpetuando o clássico como importante meio para a ampliação cultural e linguística.

Heller (2010) também destaca a importância das obras machadianas para o trabalho literário. A autora realizou um projeto de intervenção com alunos do 2º ano do Ensino Médio, no qual eles realizaram adaptações cinematográficas de contos machadianos. Ela reforça o papel do professor como mediador para formar leitores, ultrapassando as paredes escolares, de modo que a leitura possa ser pensada “como alternativa pessoal do aluno para diversão e conhecimento, fruição e cognição, no decorrer e após sua passagem pela escola” (p. 90). Ao professor, cabe partilhar experiências, promover a compreensão, enriquecer o contato dos alunos com a leitura, instrumentalizando-os para sua apreciação. Assim, as pesquisas demonstram que “A obra de Machado de Assis oferece grandes possibilidades de experiência com a leitura literária, própria de textos clássicos, ao mesmo tempo em que se mostram atuais, e, por isso, a mediação no período da leitura [...] mostra-se relevante” (HELLER, 2010, p. 99).

Por sua vez, com a realização desta pesquisa também pretendi colocar em foco a importância do clássico, seu papel e função formativa para os alunos da educação básica. O primeiro passo da pesquisa, como explicarei em detalhes, foi a realização de questionário com os alunos do 9º ano do ensino fundamental. Por meio dele, foi possível diagnosticar a percepção dos alunos sobre o hábito e frequência de leitura de seus familiares, de seus assuntos e suportes preferidos para leitura, sobre sua frequência à biblioteca escolar, entre outros. Esses dados deram suporte para a elaboração do material didático e para a seleção do tema de pesquisa. Assim, o uso dos questionários permitiu dar voz aos alunos, pois suas respostas me deram a direção para escolha da obra a ser trabalhada.

À luz das contribuições das pesquisas analisadas e do aporte teórico, tenho, pois, por objetivo geral desta pesquisa a discussão sobre a importância da leitura dos clássicos na escola, com a finalidade específica de desenvolver uma proposta didático-metodológica de ensino de literatura de uma obra clássica da literatura brasileira, em uma turma de nono ano dos anos finais do ensino fundamental.

De modo específico, busco identificar, através da pesquisa de campo, os interesses dos alunos do nono ano do ensino fundamental por suportes, gêneros e preferências de leitura; elaborar e executar sequência expandida de uma obra clássica; elaborar material didático de uma obra contemporânea; e analisar o resultado da aplicação, pela participação dos alunos em atividades de análise de obras literárias. Tal proposta foi realizada sob a perspectiva metodológica da sequência didática expandida de leitura (COSSON, 2006), com o intuito de promover o letramento literário entre os alunos da série mencionada, por acreditar que, dessa maneira, o ensino de literatura terá mais sentido do que apenas o estudo sobre autores, obras e contexto histórico.

Para tanto, o trabalho se divide do seguinte modo: um capítulo sobre a metodologia da pesquisa, no qual apresento o percurso e a modalidade de investigação, expondo o campo e o contexto da pesquisa. A pesquisa é apresentada dentro do campo da abordagem qualitativa, pois os métodos utilizados são a observação, questionário e a intervenção. A seguir, apresento o campo da pesquisa e os alunos participantes da pesquisa. Neste capítulo, também apresento os dados obtidos por meio da aplicação dos questionários e, diante das respostas obtidas,

justifico a escolha da obra *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, e *O Dom do Crime*, de Marco Lucchesi, para o desenvolvimento do trabalho com a turma.

O próximo capítulo versa sobre o lugar da literatura na escola, onde procuro discutir sobre sua especificidade, capaz de transmitir pensamentos, valores, posições políticas, transportando para o futuro e o passado e auxiliando na compreensão do presente. A literatura é compreendida como fator indispensável para a humanização, o desenvolvimento intelectual, social e cultural dos alunos. Assim como afirma Candido (1972), apresento a literatura em suas funções psicológica, formadora e social, que representam, resumidamente: a necessidade coextensiva do homem de ficção e fantasia; o caráter educativo da literatura; e o reconhecimento da realidade que cerca o leitor em relação com a leitura. Assim, defendo que o papel da literatura em sala de aula não deve se resumir em apresentar períodos históricos e estilísticos, como mero instrumento para ensinar gramática e morfologia. Sua principal função deve ser humanizar por meio da melhor compreensão da realidade que nos cerca, pelo acesso aos bens culturais consagrados por gerações, os clássicos.

Dou continuidade ao capítulo apresentando o que são os clássicos em literatura, entendidos como aquelas obras marcantes que atravessam gerações sem perder sua capacidade de emocionar, impactar, influenciar, de explicar sentimentos, ideias, desejos, necessidades e problemas humanos. Por isso, é necessário levar os alunos ao letramento literário, o que implica em não reduzir a função da literatura na escola à mera obtenção de notas. Para tanto, defendo, assim como Cosson (2006), a importância do cânone, pois ele guarda nossa identidade cultural. O professor é destacado como principal ator no processo de seleção dos cânones, pois, como afirma Paulino (2004), há muita diferença entre o cânone literário e o escolar, diante das investidas do *marketing* editorial.

Além disso, aponto no texto que o cânone vem tendo sua legitimidade questionada desde a década de 1970 com a emergência dos Estudos Culturais. No entanto, qualquer leitura exige seleção e, assim, mesmo grupos até então marginais no mundo editorial, precisam fazer essa seleção, elegendo seus cânones. Diante disso, é preciso atentar para qual obra o professor seleciona, pois, muitas vezes, a escola fica restrita aos títulos do mercado, os *best-sellers*. Nesse sentido, o papel do

professor como mediador é inquestionável, o que provam os dados da 4ª edição da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* (FAILLA, 2016), segundo os quais fica na memória do aluno aquilo que tem valor afetivo. Ou seja, além de ser importante mediador e selecionador das obras a serem trabalhadas, o professor deve planejar o momento da leitura como algo prazeroso e significativo.

Por fim, no último capítulo, apresento a intervenção a partir do trabalho com a obra *Dom Casmurro* e a sugestão da proposta para abordagem da obra *O Dom do Crime*. A propósito, Rouxel (2013) defende o diálogo entre o clássico e o contemporâneo, destacando que desse diálogo pode nascer um conjunto de questões que revelam um conjunto de interesse. Pautada, também, nessa premissa, justifico a escolha das duas obras para desenvolver o trabalho com os alunos e a pesquisa aqui proposta.

Pretendo, então, incentivar a leitura de clássicos da literatura brasileira de modo que desperte ou estimule o interesse pela leitura entre os alunos. Espero também contribuir para a discussão sobre a importância do clássico e do cânone no ensino de literatura, sobre as especificidades desse ensino, não como mera memorização, assim como, da atualidade das obras machadianas para seu uso na escola. Principalmente, almejo que, com a realização desta pesquisa e intervenção, os alunos participantes possam perceber a literatura clássica de outra forma, como aliada na compreensão do mundo e de si mesmos.

2 METODOLOGIA DA PESQUISA

Uma pesquisa surge quando se tem uma indagação, algo que incomode, que nos tire do comodismo e nos leve a mudar algo. Pesquisar é buscar uma resposta, uma proposição para um evento que está há muito tempo transcorrendo da mesma maneira.

Trata-se de uma incumbência difícil caracterizar a pesquisa qualitativa em educação, pois esta apresenta uma variedade de denominações: naturalista, pós-positivista, antropológica, etnográfica, estudo de caso, humanista, construtivista, entre outras. A nomenclatura “pesquisa qualitativa” é a mais encontrada na literatura. Essa abordagem parte do pressuposto de que as pessoas agem em função de suas crenças, percepções, sentimentos.

Este trabalho é uma investigação de abordagem qualitativa que se baseia em algumas das características da pesquisa em Ciências Humanas. A pesquisa nas Ciências Humanas tem como sujeito o “ser expressivo e falante”. Esse tipo de pesquisa é difícil de ser traduzida em números e indicadores quantitativos, pois trabalha com o mundo das relações humanas, de suas representações,

Diante disso, esta pesquisa ambienta-se entre as características de uma pesquisa qualitativa, com pesquisa-ação, visto que foi realizada com os alunos do 9º ano A, do Colégio Estadual do Campo Maria Diva Ribeiro de Proença, em Curiúva - PR, instituição onde trabalho há quinze anos.

Seguindo os subsídios teóricos de Lüdke e André (1986, p. 13), que realizam uma discussão sobre a pesquisa em educação, a pesquisa qualitativa ocupa, hoje em dia, um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas particularidades, estabelecidas em diversos ambientes, sobretudo o espaço escolar. Em uma pesquisa qualitativa, destaca-se a análise interpretativa e não apenas a quantificação de dados. A metodologia para o desenvolvimento da pesquisa se baseou na análise de dados de um questionário respondido pelos alunos acerca das leituras de que gostam, bem como assuntos preferidos, suportes e histórias favoritas por eles. Também foram realizadas leituras de material bibliográfico para análise de conteúdo e

elaboração de conceitos sobre o tema, além da observação, descrição e análise da intervenção realizada.

Como professora-pesquisadora e regente da turma, verifiquei que as observações das atividades propostas, o registro sobre as participações dos alunos nas aulas, o estudo dos textos produzidos por eles, bem como a análise do questionário a eles aplicado, auxiliaram na contextualização do objeto de pesquisa, colaborando para o desenvolvimento da investigação e a compreensão dos resultados.

Especificamente sobre a coleta dos dados obtidos por meio do questionário, o mesmo foi aplicado aos 24 alunos do 8º ano A do Colégio Estadual do Campo Maria Diva Ribeiro de Proença, no mês de maio de 2018, e que seriam os sujeitos da intervenção no ano de 2019 (9º A).

2.1 O campo da pesquisa

2.1.1 A escola

A escola em que foi desenvolvida a pesquisa conta com 200 alunos,¹ trata-se de uma escola do campo, visto que recebe alunos oriundos de sítios e fazendas das redondezas da instituição escolar. Os alunos se locomovem de ônibus escolar, pois alguns moram a até oito quilômetros de distância. A escola possui uma biblioteca pequena, porém a equipe diretiva entende a importância da leitura e adquire, ao menos uma vez por ano, com recursos do PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola), administrados pela APMF (Associação de Pais, Mestres e Funcionários), livros para compor o acervo escolar. Há uma funcionária responsável pela biblioteca, que controla os empréstimos de livros e o fluxo de alunos nesse local.

O Colégio Estadual do Campo Maria Diva Ribeiro de Proença – Ensino Fundamental e Médio, está localizado na Praça da Matriz, s/nº, Distrito de Alecrim,

1

Curiúva - PR. Frequentada por filhos de trabalhadores que, quando empregados, trabalham como funcionários públicos, agricultores, “boia-fria”, funcionários braçais, operários de serrarias e de empresas instaladas na cidade vizinha, Telêmaco Borba. Os alunos são oriundos da zona rural e urbana, com faixa etária entre nove e dezoito anos, na maioria advindos de famílias de baixo poder aquisitivo, sendo que, 74 dos 200 alunos regularmente matriculados, aproximadamente, recebem Bolsa Família para conseguirem se manter na escola. A comunidade compreende a importância de seus filhos frequentarem a escola e os pais, mesmo com baixa escolaridade, incentivam os filhos na continuação dos estudos. Entretanto, pode se verificar que há alunos com carência afetiva e muitas famílias desestruturadas, devido à ausência da presença dos pais, que, muitas vezes, precisam sair do município para trabalhar.

A denominação da instituição escolar é uma homenagem à senhora Maria Diva Ribeiro de Proença, devido ao fato de ser uma professora atuante e sempre grande incentivadora da vida cultural, social e religiosa do município. Maria Diva iniciou sua carreira no magistério em 1940, trabalhou no Grupo Escolar de Curiúva, hoje denominada Escola Municipal Professora Maria de Lourdes Rosas Travensolli. Após 1954 mudou-se para a cidade de Ivaiporã - PR.

Com a implantação da *Lei 5692/71*, em 1980, a Escola foi autorizada a funcionar, pela *Resolução nº. 3916*, de 30 de dezembro de 1982, com oferta das quatro primeiras séries, com a denominação de Escola Rural Estadual Maria Diva Ribeiro de Proença e, em quatro de dezembro de 1989, pela *Resolução nº 2273*, teve autorização para ofertar as quatro últimas séries do 1º. Grau, denominação da época, hoje Ensino Fundamental, séries finais, com implantação gradativa, a partir de 1990, sob a denominação de Escola Estadual Maria Diva Ribeiro de Proença - Ensino de 1º grau. Com a municipalização do ensino das quatro primeiras séries do 1º Grau, ou Ensino Fundamental, séries iniciais, estas foram extintas do estabelecimento, por força da *Resolução nº 5131*, de trinta de dezembro de 1992 com efeito retroativo.

Com base na *Resolução nº 1.690/11*, o Colégio Estadual do Campo Maria Diva Ribeiro de Proença instituiu, em caráter permanente, o Programa de Atividades Complementares Curriculares em Contraturno/Hora Treinamento. Conforme a

Instrução nº 04/2011 SUED/SEED, o Programa Hora Treinamento é uma proposta que foi inserida, no contexto dos programas já existentes nas Atividades Complementares Curriculares em Contraturno, dentro do Macrocampo (MC) Esporte e Lazer e MC Meio Ambiente.

São desenvolvidos projetos que visam ao desenvolvimento social e cognitivo dos alunos. O Projeto de Leitura “Sempre é tempo de Ler”, instituído no estabelecimento, em 2016, busca despertar, incentivar e promover a leitura no âmbito escolar, visando a formação do cidadão-leitor, a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, bem como o desenvolvimento sociocultural. Nesse projeto, em um momento da semana, pré-definido no cronograma organizado pela equipe pedagógica, de maneira que não coincidam as mesmas aulas entre uma semana e outra, todos os presentes na escola realizam leitura de determinado livro ou, na falta dele, de revistas e ou jornais, que compõem o acervo da biblioteca da escola. Ainda há possibilidade, elencada no projeto, de o professor selecionar um texto a ser lido nesse momento com a finalidade de ser discutido em sua aula. A proposta do projeto é incentivar toda a comunidade escolar a realizar leituras, em ao menos um momento da semana, com objetivo de tornar a leitura algo comum e proveitoso no ambiente escolar, e ainda uma prática de todos, alunos, professores e funcionários. Em avaliações externas, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), o colégio já ocupou melhor avaliação do que a apresentada hoje. O IDEB foi criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. Segundo informações expressas no *site* oficial do MEC, o IDEB funciona como um indicador nacional que possibilita o monitoramento da qualidade da educação pela população por meio de dados concretos, com o qual a sociedade pode se mobilizar em busca de melhorias. O IDEB de cada instituição de ensino é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho obtidas nos exames aplicados pelo INEP. Tais exames são aplicados a cada dois anos em turmas de 5º e 9º anos e também nos 3º anos do ensino médio, que realizam avaliações de Língua Portuguesa e de Matemática.

No colégio, *lócus* desta investigação, foi aplicada avaliação somente no 9º

ano, devido ao fato de ter menos de doze alunos na 3ª série do ensino médio. O Colégio Maria Diva, em 2015, apresentou índice de 4,5, porém, em 2017, o índice diminuiu para 4,2. Uma das principais metas apresentadas pela atual diretora da instituição é a de aumentar o índice do IDEB, meta cobrada também em outras esferas, como a municipal e a estadual.

2.1.2 Participantes

O Colégio Estadual do Campo Maria Diva Ribeiro de Proença possui apenas uma turma de cada série, entre o 6º ano do Ensino Fundamental, séries finais, até a 3º série do Ensino Médio. O 9º ano, turma escolhida para desenvolver a pesquisa apresenta-se como uma turma participativa, cujos alunos gostam de atividades diferenciadas e apresentam ocasionais hábitos de indisciplina em sala de aula; apreciam pouco a leitura, principalmente a de clássicos da literatura, como foi analisado pelos resultados alcançados na aplicação de um questionário, em 2018, abaixo apresentados.

2.1.2.1 Levantamento de dados: gosto pela leitura

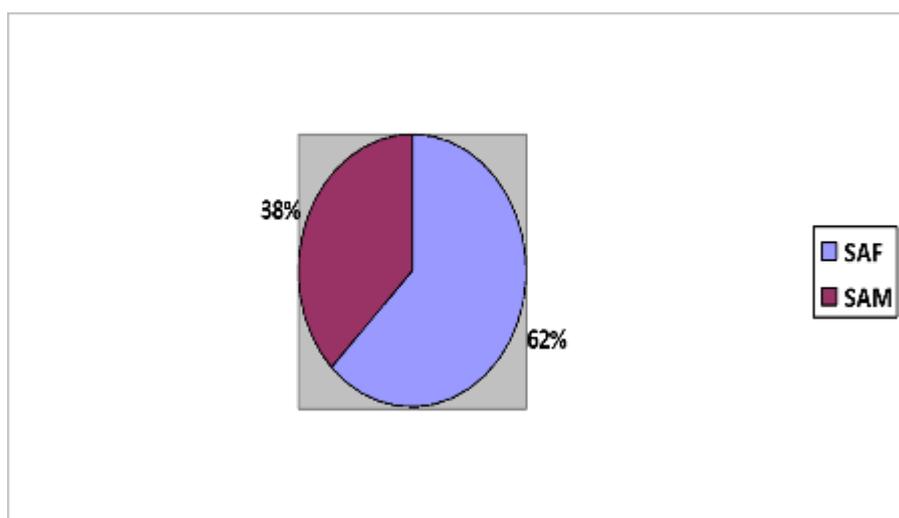
Para fins de pesquisa sobre as preferências pelo gosto de leitura, bem como frequência, tanto do aluno como da família, no que diz respeito à leitura, foi elaborado e aplicado um questionário, com perguntas descritivas e de múltipla escolha. O levantamento desses dados serviu como ponto de partida para a elaboração desta dissertação. As questões foram respondidas por 24 alunos que aceitaram participar da proposta e ficaram livres para analisar cada pergunta.

O questionário foi composto por doze questões (Apêndice 2), objetivas, de múltipla escolha e descritivas. Identificarei os alunos como Sujeito Aluno, representado pelo código SA. Como há alunos e alunas que responderam ao questionário, identificarei as meninas de **SAF** e os meninos de **SAM**. O modo de tabulação de dados será realizado por porcentagem, representada por gráficos

descritos adiante. Destaco que nem todas as questões estão representadas por gráficos, algumas estão descritas no texto, devidamente identificadas, por não haver necessidade de tabulação de porcentagem para serem compreendidas.

A questão de número 1, por exemplo, apenas indagava ao respondente qual a série cursada por ele. Todos responderam da mesma maneira, logicamente, pois foi uma enquete direcionada exclusivamente ao oitavo ano. Justifica-se a pergunta apenas como mera formalidade necessária ao trabalho. A segunda pergunta do questionário indagava sobre o tempo de estudo no colégio, para saber sobre o entrosamento da turma, sobre o tempo que estudavam juntos. Apenas dois alunos responderam que estudam com a turma há menos de dois anos, os demais estudam juntos há mais de dois anos.

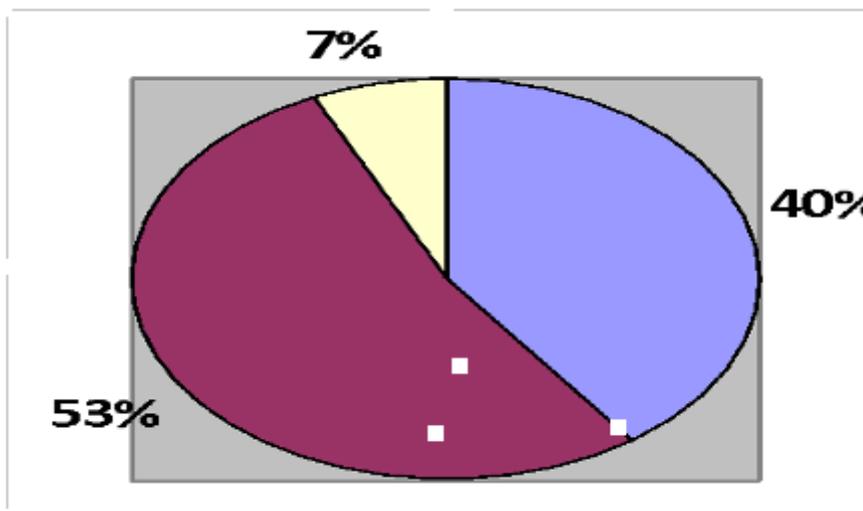
Gráfico 1 - Porcentagem de meninos e meninas na sala de aula



Fonte: a autora

No gráfico 1 constata-se a presença majoritária de alunas na turma, sendo sessenta e dois por cento de meninas sobre trinta e oito por cento de meninos na classe. Essa questão não está expressa no questionário, sendo as respostas tabuladas pela pesquisadora.

Gráfico 2. Representa a idade dos alunos respondentes

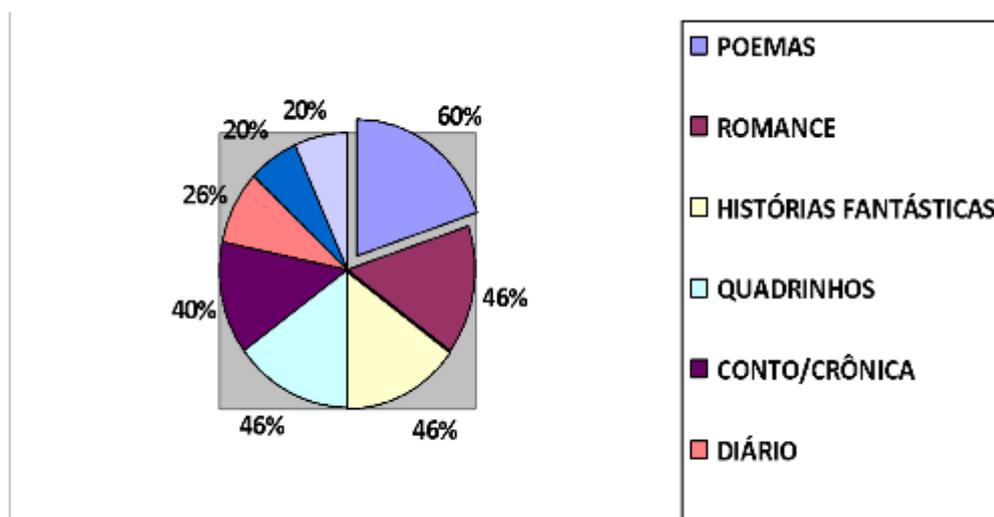


autora.

Fonte: a

O gráfico 2 demonstra a quantidade por idade e em porcentagem dos alunos que responderam à pesquisa. Essa questão apresenta-se no questionário antes da questão número 1, juntamente com nome e assinatura. Nota-se que a maioria, cinquenta e três por cento, tem treze anos, enquanto quarenta por cento dos alunos que responderam ao questionário tem doze anos. Apenas sete por cento estão na casa dos quatorze anos. Tratando-se de um oitavo ano, em que os alunos têm em média 12-13 anos, a maioria dos alunos se encontra na idade-série prevista, não tendo nessa turma, portanto, nenhum aluno em distorção-idade-série. Segundo dados do site do INEP, em 2017, a taxa de distorção idade-série foi de vinte e oito por cento no Ensino Médio e dezoito por cento no Ensino Fundamental. Além disso, a rede pública apresenta taxa de distorção quatro vezes maior do que a rede privada nas duas etapas de ensino. Os dados de 2018 ainda não estão disponíveis.

Gráfico 3 A. Preferências de leitura das meninas



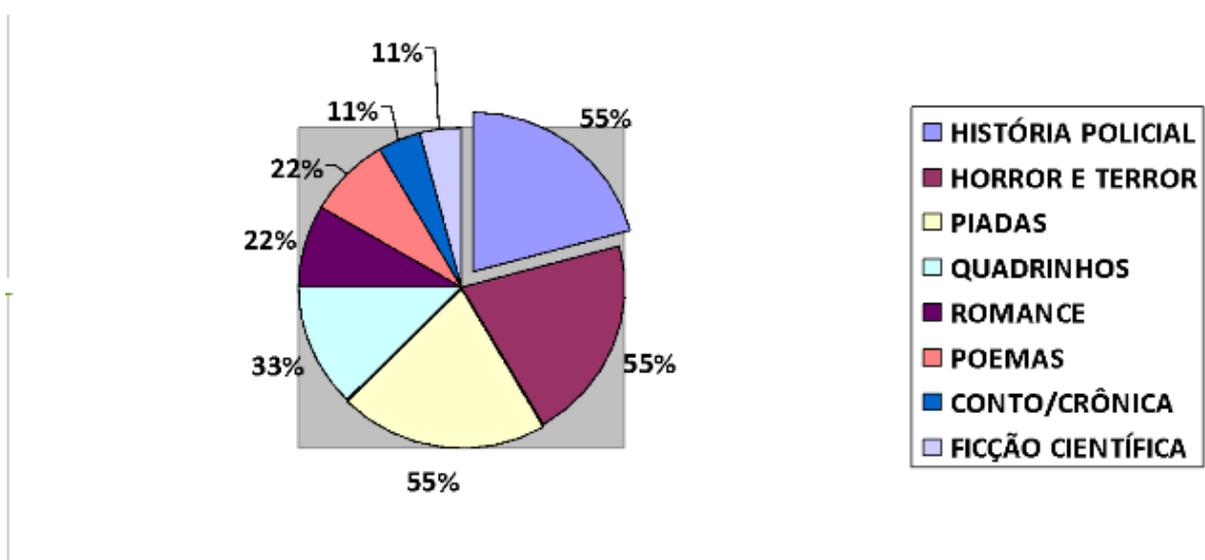
Fonte: a autora

Esta questão trata da preferência dos alunos em relação à leitura. Foi a pergunta de número 3: “No seu tempo livre, o que você gosta de ler?” Decidi, então, dividir a análise em dois gráficos, um para as meninas e outro para os meninos. Nas respostas, que eram objetivas, havia dezessete alternativas, dispostas dessa maneira: a- conto e crônica, b- diário, c- entrevista, d- *fanfiction*, e- ficção científica, f- história maravilhosa ou fantástica, g- história policial, h- matéria ou reportagem, i- narrativas de horror e terror, j- obra didática ou de autoinstrução, k- peça dramática/teatro, l- piada e demais textos humorísticos, m- poema, n- postagem de rede social, o- quadrinhos, p- romance, q- texto informativo ou de divulgação científica. Nas respostas, os alunos poderiam assinalar mais de uma alternativa.

Entre as meninas, os resultados ficaram dispostos dessa maneira: sessenta por cento delas manifestam preferência pelos poemas. Em segundo lugar, na preferência das alunas houve igualdade de quarenta e seis por cento pelos romances, histórias maravilhosas ou fantásticas e quadrinhos. Contos e crônicas ficaram com quarenta por cento da preferência feminina, seguidos pelas leituras de diários, com vinte e seis por cento e, logo depois, as leituras de postagens de rede sociais e histórias de humor e terror, que obtiveram vinte por cento cada. No entanto, importante destacar que foi percebido por mim que os alunos não conheciam todos os gêneros dispostos no questionário. Por isso, o letramento

literário configura-se de maneira extremamente importante, pois a partir desse conhecimento os alunos são capazes de fazer suas próprias escolhas de leituras. A partir dessas respostas, baseamos a escolha da obra a ser trabalhada, um romance, já que esteve presente nas respostas de muitas alunas.

Gráfico 3 B. Preferência de leitura entre os meninos da classe



Fonte: a autora

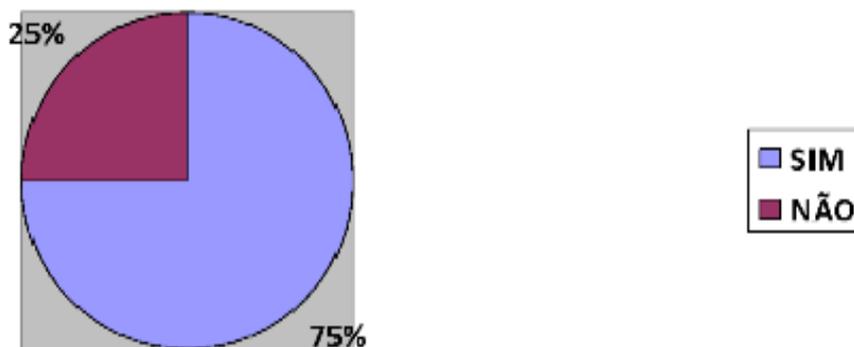
Este gráfico mostra as respostas à mesma pergunta, número 3, explicitada no gráfico 3A, sobre as preferências de leitura, contudo, os resultados versam sobre os interesses dos meninos. Das preferências de leitura os meninos denotam algumas diferenças entre as escolhas femininas. Constata-se que os meninos demonstram maior interesse por histórias policiais, de horror, terror e piadas, visto que cinquenta e cinco por cento deles assinalaram esses gêneros de leitura. Trinta e três por cento da ala masculina da classe gostam de ler histórias em quadrinhos, e os romances, juntamente com os poemas, representam vinte e dois por cento da preferência dos meninos. Os contos/crônicas e histórias de ficção científica encontram onze por cento da preferência dos meninos. As escolhas dos meninos indicam que eles podem ter sido influenciados pelas expectativas tanto sociais quanto da própria cultura escolar. Além disso, como pesquisadora e professora da

turma, posso ter influenciado as respostas mesmo sem a intenção, pois os alunos já teriam conhecimento de possíveis expectativas com relação a suas preferências.

As expectativas sociais muitas vezes acabam moldando o comportamento de cada sujeito, aqueles que ultrapassam essa normalidade podem ser considerados estranhos e serem rejeitados. Vale a pena considerar que, talvez, tanto meninas, quanto meninos, respondam a questões como a do questionário com base nessas expectativas, deixando de lado o que realmente preferem, por saberem de antemão o que é esperado deles socialmente. É importante buscar desconstruir tais estereótipos, de que o romance é para meninas/mulheres, de que poemas são somente para pessoas sensíveis demais, etc., pois muitas experiências literárias, que poderiam ser excelentes, podem ser descartadas antes mesmo de acontecer. Como indicam os dados da 4ª edição da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* (FAILLA, 2016), sobre o perfil dos leitores e não leitores brasileiros, os homens compõem a maioria não leitora, cerca de quarenta e oito por cento, enquanto para as mulheres o índice é de quarenta e um por cento.

Há ainda que se considerar a influência da cultura escolar nas respostas obtidas dos alunos. A escola tem uma cultura própria, formada por elementos como os atores (famílias, alunos, professores, gestores), os discursos e as linguagens, as instituições (organização escolar e o sistema educativo) e as práticas consolidadas. Além das recomendações feitas pelas legislações e mantenedoras, a escola elabora sua própria forma de funcionamento, com mais ou menos participação da comunidade, professores, alunos. Essa cultura própria perpassa todos os momentos e espaços, as disciplinas, os conteúdos, as aulas em si, o relacionamento interpessoal, etc. A cultura escolar possibilita entender a escola como lugar de inculcação de comportamentos e hábitos (SILVA, 2006). Nesse sentido, a cultura escolar pode estar relacionada com as respostas dos alunos, pois eles já saberiam de antemão o que se espera de suas respostas. Os alunos, principalmente os com mais idade, já imaginam respostas que seu (sua) professor (a) gostaria de obter.

Gráfico 4. Hábito de leitura dos pais dos estudantes



Fonte: a autora.

Essa questão trata do hábito que a família dos estudantes mantém em casa. A quarta pergunta do questionário foi formulada dessa maneira: *“Em sua casa, alguém tem o hábito de leitura, ou seja, gosta de ler livros, revistas, jornais ou outros gêneros?”*

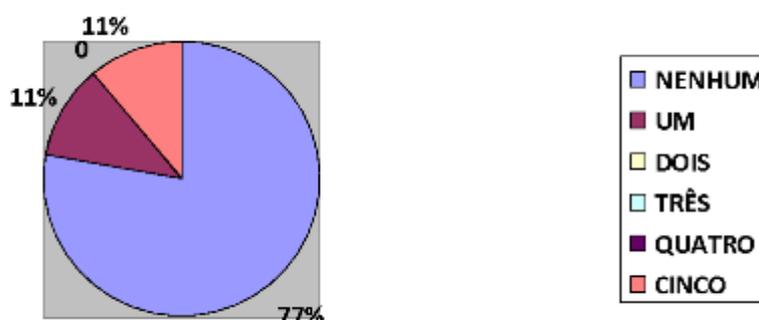
Setenta e cinco por cento dos alunos responderam que em suas casas não há pessoas que leem, e, por outro lado, vinte e cinco por cento deles responderam que sim. Os dados, já mencionados, da pesquisa sobre leitura no Brasil (FAILLA, 2016), indicam como é importante a influência de familiares no gosto pela leitura. Enquanto sessenta e dois por cento dos não leitores afirmaram “nunca” para a frequência de leitura da mãe, quarenta e dois por cento dos leitores deram essa resposta. Para os leitores, a frequência de leitura da mãe ficou em “sempre” para vinte e seis por cento, mas para os não leitores esse hábito representou apenas doze por cento. Com relação ao hábito de leitura dos pais dos pesquisados os índices são ainda mais desanimadores, corroborando o fato de que homens leem menos.

Cabe aqui uma reflexão importante, como já citado, Machado (2002, p. 9) aponta que “[...] começou a gostar de ler naturalmente, talvez por crescer rodeada de livros, isso a influenciou e ela nem se lembra de quando começou a gostar de ler”. Contudo, vale novamente ressaltar que a mera observação de leitores talvez não seja determinante na formação de um leitor. Ouvir histórias, contá-las, ter exemplos de leitores de livros literários, produzir textos para quem os leia realmente pode ser mais eficiente que a observação. Machado, com certeza, teve

tudo isso em sua infância. Em contrapartida, os alunos envolvidos no projeto, não. Isso pode ser evidenciado pela interpretação das respostas ao questionário e pela particularidade da convivência com eles há alguns anos.

Diante desses fatos, então, questionou-se aos alunos que tipo de leitura seus familiares apreciam, visto a porcentagem de setenta e cinco por cento verificadas em suas respostas. A resposta obtida por grande parte dos alunos, não se tem aqui uma porcentagem exata, é que os familiares possuem o costume de ler a bíblia e não livros, jornais ou revistas. Não se deseja aqui, sobremaneira, retirar a importância dessa leitura, a observação deve-se apenas ao tema desta pesquisa. Os dados da pesquisa organizada por Zoara Failla (2016), também apontam a Bíblia como principal gênero lido pelos participantes, sendo mais citada pelos não estudantes, os de menor escolaridade e mais velhos. Muitos dos autores mais citados na pesquisa escrevem sobre religião e temas afins. Uma das principais motivações para ler apontadas é a religiosa. Tais dados estão em consonância com o crescimento das religiões pentecostais nos últimos anos no Brasil.

Gráfico 5A. Quantidade de livros lidos pelos meninos

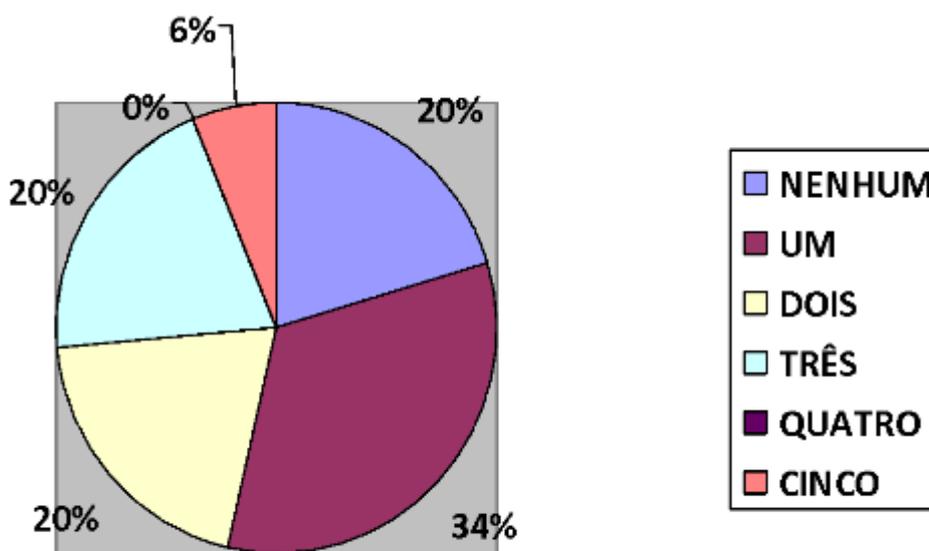


Fonte: a autora

A questão representada na figura acima foi a de número 5 e questionou sobre a quantidade de livros literários lidos por eles nos últimos seis meses: *“Quantos livros literários (romances, aventuras, de contos, de poemas, etc.) você leu integralmente nos últimos seis meses, em média, somando os de casa e os da*

aula de Língua Portuguesa?” A exemplo da questão sobre as preferências de leitura, o registro foi separado nas respostas dos meninos e das meninas por serem muito contrastantes. É grande a diferença também nesta questão. Os meninos leem muito pouco em relação às meninas. Setenta e sete por cento dos SAM não leu um único livro nos últimos seis meses. É comum o maior incentivo à leitura no caso das meninas, enquanto aos meninos é dada preferência aos esportes, aos vídeos games, às lutas. Isso reflete na quantidade de livros lidos e repercute de forma negativa até mesmo no desempenho escolar.

Gráfico 5 B. Quantidade de livros lidos pelas meninas



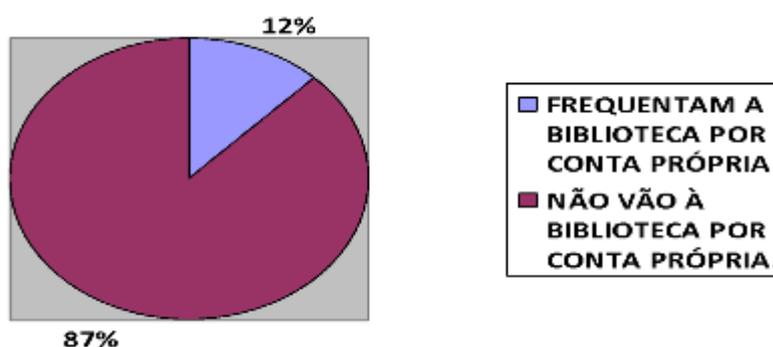
Fonte: a autora

Na questão número sete do questionário indagou-se aos estudantes quais livros e ou histórias que leram e mais gostaram, foi perguntado também se eles se lembravam do título, autor e também o que mais gostaram no texto. Houve as seguintes respostas: *Romeu e Julieta*, *Coração de Tinta*, *Reinações de Narizinho*, *Diário de um banana*, *Crepúsculo*, histórias em quadrinhos e poemas. Importante salientar que os alunos se interessam por livros famosos, como *Diário de um*

banana, *Crepúsculo* e *Coração de Tinta*, sendo que, esses últimos já se tornaram até filmes. *Romeu e Julieta* foi trabalhado com eles no ano anterior com a realização de um teatro, de modo que ficou gravado em suas memórias.

Pondero, também, que, muitas vezes, as respostas podem não ser totalmente verdadeiras, pois, principalmente em relação a essa questão, tenho conhecimento, já que convivo com a turma há mais de um ano, de que nem todas as obras não foram lidas em sua integralidade. Os alunos também têm a forte tendência de escrever aquilo que o professor quer ler, ou seja, são propensos a responder rápido às atividades aplicadas para que a aula seja logo encerrada. A maioria não se lembrou do título nem do autor. Entre os motivos, estão respostas como: “legal”, “romântico” e “engraçado”. No entanto, podemos questionar se os alunos não deram tais respostas apenas com base no que sabiam que o professor gostaria de escutar, já que havia o prévio relacionamento entre nós. Outro questionamento é sobre a memória afetiva, pois, como indica Failla (2016), lembramos daquilo que nos marcou por algum motivo, talvez pela influência de alguém querido ou de uma situação em particular que despertou a emoção, a afetividade.

Gráfico 6. Frequência dos estudantes na biblioteca escolar



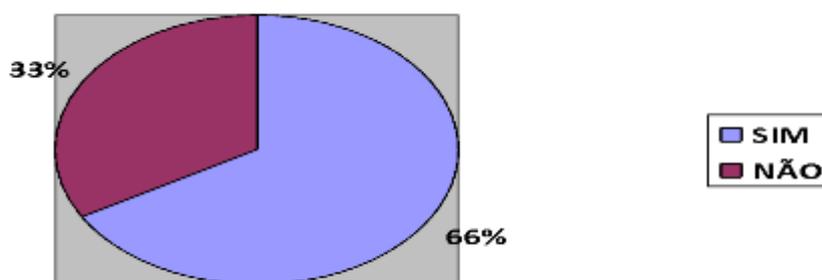
Fonte: a

autora

A frequência à biblioteca da escola por conta própria estava na questão número sete do questionário aplicado. Dentre os vinte e quatro alunos, apenas três

deles responderam que frequentam a biblioteca da escola por conta própria. Vinte e um alunos assumiram que por conta própria não vão até a biblioteca da escola. As respostas dos alunos se assemelham aos dados da pesquisa organizada por Failla (2016). Nela, sessenta e seis por cento dos entrevistados afirmaram não frequentar nenhum tipo de biblioteca. Outro dado interessante é que o índice de estudantes que identificam a biblioteca como lugar para ler livros por prazer, cerca de trinta e quatro por cento, é menor do que entre os não estudantes, quarenta e dois por cento. A maioria dos estudantes identifica a biblioteca como lugar para fazer pesquisas escolares e trabalhos. Ou seja, a escola tem prevalecido como local onde a leitura fica restrita à obtenção de notas.

Gráfico 7. Apreciação ou não das leituras sugeridas pela professora.



Fonte: a autora

Na questão número 8 do questionário foi perguntado aos alunos se eles apreciam os livros que a professora indica como leitura e também foi solicitado a eles que justificassem sua resposta. Sessenta e seis por cento dos alunos responderam que apreciam os livros indicados pela professora. Por outro lado, trinta e três por cento assumiram não gostar das indicações de leitura da professora. Entre as justificativas dos estudantes que responderam não gostar dos livros sugeridos pela professora, as respostas foram: *“Porque não gosto de ler”*.

Uma das respostas que me chamou a atenção e atesta minhas observações foi: *“Não gosto porque tem linguagem antiga”*. Em contrapartida, os sessenta e seis

por cento que responderam apreciar as indicações de leitura da professora, apontaram respostas como: “*As histórias são legais*”, ou “*As histórias são românticas*”. Destaca-se aqui a importância que a indicação de livros representa aos estudantes, principalmente com o ato de contar o começo de uma história e incentivá-los a terminar.

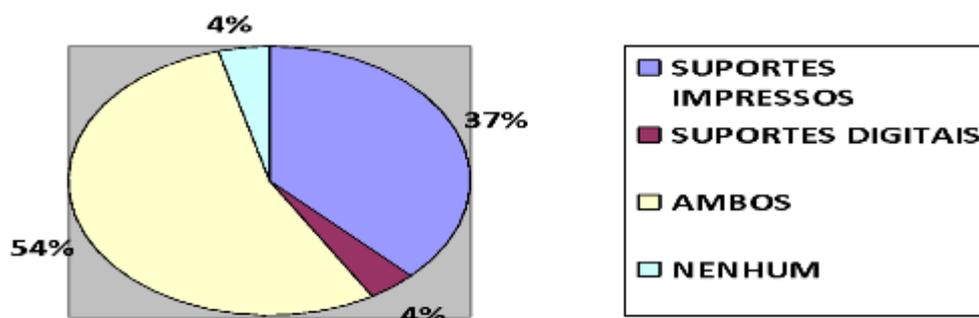
Para facilitar a formação de leitores é necessário que o professor se apresente como leitor, atualizado e participante. É fundamental que os alunos vejam seu professor envolvido com a leitura e com o que se conquista por meio dela. Observar um professor seduzido pela leitura pode despertar o desejo de fazer o mesmo. É relevante mostrar a importância da leitura no desenvolvimento intelectual, crítico e criativo do educando. Assim como Freire observa:

[...] porque há também uma espécie assim de sabedoria de fazer a leitura, que você obtém fazendo a leitura [...]. Isto é: você não ensina propriamente a ler, a não ser que o outro leia, mas o que você pode é testemunhar ao aluno como você lê e o seu testemunho é eminentemente pedagógico. (FREIRE, 1982, p.8).

A leitura é ferramenta essencial para a prática profissional do docente, por isso o professor precisa revelar-se um leitor que seja referência para seus alunos. Cabe ao professor o papel de desenvolver no aluno o gosto pela leitura através de uma aproximação significativa com os livros. Cada professor, de acordo com sua história de leitura e as necessidades de seus alunos, tem condições de avaliar o melhor caminho a ser traçado. Estratégias como entonação, gestos e turnos da fala são métodos que o professor deve ensinar a seus alunos com exemplos de leituras dramatizadas e em voz alta, por exemplo, lendo um fragmento ou um capítulo, dependendo da obra, de forma sequencial. Para tanto, fica eminente o papel da formação do professor encarregado de realizar tal tarefa.

Essa experiência já foi realizada por mim e realmente acontece de o aluno ficar curioso e procurar o livro na biblioteca para terminar de ler, resultando, pois, em efeitos positivos.

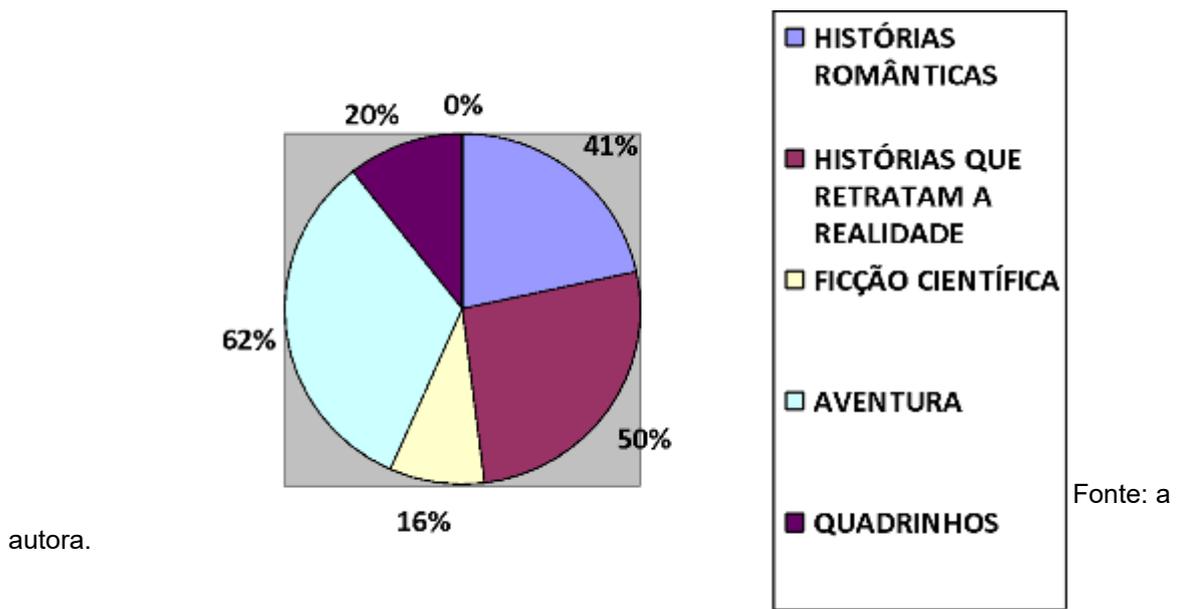
Gráfico 8. Suporte de leitura preferido pelos alunos



Fonte: a autora

A pergunta número 9 do questionário trouxe uma questão sobre o suporte que os estudantes preferem para realizar leituras. Nas alternativas estavam os suportes: impresso, digital, ambos ou nenhum. Cinquenta e quatro por cento dos estudantes responderam “ambos”, ou seja, eles não fazem distinção entre os suportes impressos e digitais. Trinta e sete por cento preferem os suportes impressos e apenas quatro por cento responderam preferir o suporte digital. Vivemos em um mundo em que a tecnologia domina diversos setores da sociedade, principalmente entre os jovens, ela está mais presente ainda. Contudo, observa-se nas respostas dessa questão que os alunos dessa turma ainda preferem suportes impressos aos digitais. Uma explicação para essa ocorrência pode ser o fato de esses alunos frequentarem uma escola do campo, serem, por conseguinte, moradores de zona rural da redondeza e ainda não estarem totalmente envolvidos com os meios tecnológicos.

Gráfico 9. Assunto de leitura preferido pelos alunos



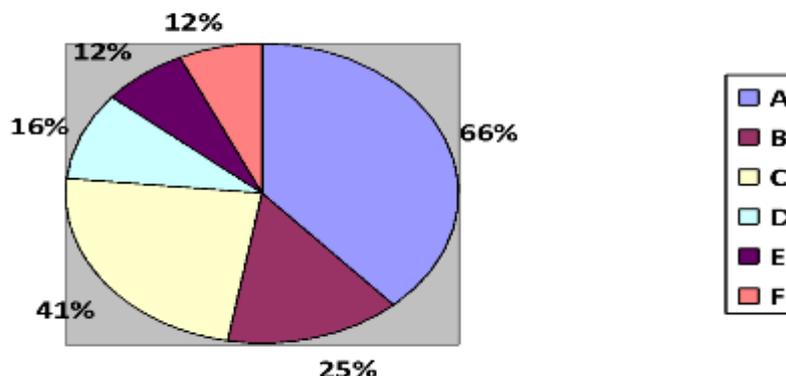
Na questão número 10 do questionário interrogou-se: “*Quais os assuntos você mais gosta de ler?*” Tal questão tem grande importância, bem como as demais, entretanto, esta, em especial, por trazer à luz qual o assunto que os estudantes preferem ler, pois com base nestas respostas, foi escolhida uma obra clássica para o desenvolvimento do trabalho investigativo.

Diante das respostas dos alunos a essa questão, constatou-se que sessenta e dois por cento deles demonstram preferência por histórias de aventura e cinquenta por cento, por histórias que retratam a realidade. Quarenta e um por cento dos estudantes preferem os romances e vinte por cento, as histórias em quadrinhos. Apurou-se que apenas dezesseis por cento desses alunos indicam preferência pelas histórias de ficção científica. Importante ressaltar que era possível assinalar mais de uma resposta a essa questão.

A pergunta número 11 do questionário interrogou os alunos sobre o tema leitura, por meio da seguinte questão: *Analise as afirmações abaixo e assinale as que você concorda.* Foram apresentadas seis alternativas, a saber: a) Dificilmente leio um livro até o fim. b) Tenho dificuldade de concentração na leitura. c) Gosto de ler. d) Só leio o que é obrigatório, indicado pela escola. e) Eu convivo com pessoas que gostam de ler literatura. f) Eu tenho vários livros de literatura em minha casa.

As respostas constam no gráfico abaixo.

Gráfico 10. Leitura entre os estudantes



Fonte: a autora.

Essa questão trouxe respostas contrastantes na classe, uma vez que sessenta e seis por cento dos alunos responderam que dificilmente leem um livro até o fim e vinte e cinco por cento deles afirmam que têm dificuldade de concentração. No entanto, quarenta e um por cento dos estudantes dessa turma responderam que gostam de ler e doze por cento asseguram que convivem com pessoas que gostam de ler literatura e, ainda, possuem vários livros de literatura em seus lares.

Diante disso, apreende-se que falta a eles um direcionamento acerca dos métodos de leitura a serem adotados e que, com o trabalho de letramento literário que será proposto, esse panorama em relação à leitura pode ser convertido em uma classe leitora, ou ao menos, alguns alunos da classe em questão.

A última questão do questionário aplicado à turma traz uma pergunta a respeito da importância da leitura. Essa questão não apresentava alternativas de respostas e os estudantes precisaram responder descritivamente suas respostas. Algumas das respostas são essas: *“A leitura nos ensina a conhecer novas palavras”*; *“A leitura nos ensina mais sobre a vida”*; *“A leitura nos ensina a escrever melhor”*. Em síntese, todas as respostas caminham para essas três ideias, sobre escrever melhor, conhecer e aprender novas palavras e o conhecimento sobre a vida. Fica evidente que os alunos têm ciência sobre a importância da leitura, porém

não a vivenciam de maneira mais frequente.

Os adolescentes de hoje são extremamente imediatistas, habituados à rapidez dos recursos tecnológicos que integram nossa vida e pouco pacientes com atividades que considerem monótonas, como as de leitura em sala de aula, sobretudo. Aqui, convém destacar que o imediatismo é uma característica do adolescente, e não é característica apenas predominante na atualidade. Alguns professores de Língua Portuguesa acabam limitando a prática de leitura em sala de aula, principalmente dos clássicos, ao estudo da história da literatura, da gramática e morfologia, contribuindo para a relação entre leitura como algo enfadonho, desinteressante. Outro aspecto a considerar é sobre quais referências os alunos possuem além da escola, pois, como destacamos, a convivência com outros leitores é significativa na formação de um leitor. Temos que considerar que a cultura brasileira ainda caminha para uma cultura leitora, principalmente diante dos níveis de escolaridade, ainda baixos para a maioria da população, pois sabemos que o hábito de leitura aumenta entre as pessoas com mais anos de estudos (FAILLA, 2016).

Sabemos que quanto mais cedo se desenvolver o contato com a leitura prazerosa, mais cedo a criança desenvolverá tal hábito. Sendo assim, é fundamental que ela veja a leitura como um ato agradável e não apenas como obrigação imposta por outras pessoas; é necessário que o aluno tenha interesse na leitura e que com ela possa desenvolver reflexões acerca do que leu. Dessa maneira, apreende-se a necessidade de se envolver com o texto lido por meio de atividades que não se encerram apenas no ato da leitura, é essencial que se encontre significado no texto lido, ou ao menos uma conexão com o mundo moderno que o cerca.

3. A LITERATURA NA ESCOLA

3.1 Conceitos e funções da Literatura

A palavra *letra* vem do latim erudito *littera*. Com a expansão do Império Romano, a língua latina foi misturando-se às outras línguas com sons diferentes na fala do povo. A essa variação da língua, chamou-se latim vulgar, ou seja, latim do uso comum. Mas, a palavra *littera* não fica isolada nela mesma, dela também derivam outras palavras no próprio latim, como *litterarius*, que nos dá literário. Entretanto, na formação da palavra literatura, prevaleceu a palavra erudita literatura. Na Grécia Antiga, a literatura estava inicialmente envolvida com o entretenimento dos nobres. Com o passar do tempo, foi percebida como capaz de moldar o comportamento dos jovens, com potencial formativo.

No século XVII a literatura passou a integrar o currículo escolar, mas a educação se voltava para a elite e visava a manutenção do poder pela mesma. “As disciplinas Língua e Literatura eram formalmente separadas, mas intimamente ligadas pelos resultados esperados de uma na outra, pois ensinava-se através dos ‘bons exemplos’” (VENTURI; JÚNIOR, 2004, p. 69). No fim do século XVIII a Europa passa pela Revolução Burguesa, que levou à ampliação da formação escolar para o povo, inserindo a língua do povo no currículo escolar, o vernáculo. No Brasil, as transformações oriundas da revolução culminaram na expulsão da Companhia de Jesus e também reverberou na valorização do vernáculo.

Nos séculos XVIII e XIX o objetivo era a transmissão de uma língua e literatura nacionais. “No currículo escolar a literatura assumiu um papel de originalidade e seu ensino aderiu aos ideais nacionalistas” (VENTURI; JÚNIOR, 2004, p. 70). Mesmo com a criação da disciplina Português no século XX, o estudo se voltava para a gramática da língua e leitura. Sendo que, até os anos 1940, o ensino era realizado com o uso de um manual de gramática e um livro de antologia. Nos anos 1950 ainda prevalecia o ensino da gramática e a leitura de textos literários, já que a escola era destinada à classe alta da sociedade. Com a democratização da

escola pública a partir da década de 1960, algumas mudanças começam a ser introduzidas, pois até então a literatura era sugerida como padrão de norma a ser seguida, mostrando clara relação entre a norma culta e a linguagem literária clássica (VENTURI; JÚNIOR, 2004).

Com os avanços da Teoria da Literatura e Linguística nos anos 1970, assim como da Sociolinguística, nos debates começaram a fazer parte do ensino de Língua Portuguesa. A gramática perdeu seu prestígio, pois os alunos não eram mais aqueles detentores da norma culta, mas sim de outras variantes, além disso, sua ênfase foi relacionada a discriminações quanto ao uso e compreensão da língua. O uso de textos literários e não literários passou a ocorrer, sendo outras formas de linguagem incorporadas à escola. Como afirmam Venturi e Júnior (2004), a literatura continua como linguagem privilegiada, mesmo com o uso dos livros paradidáticos. No entanto, “O ensino de Língua Portuguesa foi assim se desvencilhando da influência da literatura clássica, exercida desde a introdução dessa disciplina no currículo escolar” (VENTURI; JÚNIOR, 2004, p. 72), ou seja, diversos de textos passaram a ser inseridos no ensino da língua.

Percebe-se que a literatura foi utilizada como estratégia de ensino da gramática, o que perdurou durante quase três séculos e resumia-se no professor de língua portuguesa. Não mudou muito, pois ainda hoje o professor de língua precisa se “desdobrar” para dar conta do extenso currículo que precisa cumprir, que engloba a leitura, oralidade, análise linguística e a literatura, a qual vai sempre se banalizando no ensino de pressupostos históricos, biografias, leitura apenas como pretexto para se ensinar gramática. Como afirma Cosson (2006), a artificialização do ato de ler transformado em exercício resume a leitura e a literatura em uma preparação para a verdadeira leitura que ocorreria fora da escola. Com a ênfase sobre os conteúdos, a história da literatura substitui a leitura literária, fazendo da leitura uma lista obrigatória de obras, autores e estilos de época.

Como Lajolo (1982) afirma, a literatura é um objeto social. É preciso que alguém escreva o texto literário e que outro alguém o leia, para que exista a literatura. Como objeto social, a literatura é capaz de transmitir pensamentos, valores, posições políticas e ideológicas de uma determinada época e sociedade. Nos transporta para o passado ou futuro e nos ajuda a melhor compreender o

presente.

Por sua vez, Candido (1989) destaca que considera literatura tudo aquilo que tem toque poético, ficcional ou dramático nos mais distintos níveis de sociedade. Para o autor, a literatura é fator indispensável à humanização. Entende-se, portanto, que o ato de ler o texto literário desenvolve no aluno a intelectualidade, a visão crítica e a compreensão da sociedade tal como ela é. Segundo o autor, a literatura é uma das marcas que compõem o universo civilizatório, visto que compõe todo o universo ficcional que o homem cria e sente necessidade constantemente. Candido também afirma que:

A literatura propriamente dita é uma das modalidades que funcionam como resposta a essa necessidade universal, cujas formas mais humildes e espontâneas de satisfação talvez sejam coisas como a anedota, a adivinha, o trocadilho, o rifão. Em nível complexo surgem as narrativas populares, os contos folclóricos, as lendas, os mitos. (CANDIDO, 1972, p. 80).

A principal função da literatura é a de humanizar, ou seja, tornar o mundo compreensível, parafraseando Cosson (2006). A literatura transforma a materialidade do mundo em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem. Por meio dela temos contato com outras pessoas, outros pensamentos, outras épocas, outras culturas, enfim, ela possibilita, portanto, que o homem se conheça através do outro, enriquecendo mais do que o seu vocabulário, enriquecendo a si próprio com o que se tem de mais valioso: o conhecimento.

Ainda para Cosson (2006), no exercício da leitura de literatura, podemos ser outros e viver como outros, romper os limites do tempo e do espaço e continuar a ser nós mesmos. A literatura nos faz refletir sobre o mundo que nos cerca, a tecer pontos de vista acerca dos mais variados assuntos, pois ela é ampla, é colorida e não deve ser vista pelos estudantes apenas como a história da literatura brasileira ou de períodos literários. Como afirma Buarque (2016, p. 44), somos o que lemos, sendo a leitura o melhor instrumento de liberdade, por meio do qual podemos alcançar maior potencialidade e consciência: “A indignação com a realidade perversa pode chegar pela pele, pelo odor, pelos olhos, mas não se afirma

plenamente sem a leitura de obras que denunciem a perversidade”.

Em texto clássico no campo dos estudos sobre o conceito de literatura, Candido (1972) afirma que ela é uma arte que transforma/humaniza o homem e a sociedade. Tornar-se mais humano, segundo o autor, significa crescer nos aspectos relativos ao conhecimento, na aquisição do saber e, conseqüentemente, na capacidade de reflexão. A leitura é libertadora, principalmente em um mundo onde o acesso ao conhecimento define e limita muitas das oportunidades de uma pessoa, em uma sociedade informatizada, globalizada e cada vez mais complexa, em que aumenta a necessidade de aprender e reaprender constantemente: “É a principal ferramenta para a aprendizagem e educação de qualidade, e condição essencial para o desenvolvimento social de uma nação” (FAILLA, 2016, p. 20).

Outro autor que vê a literatura como um produto artístico potencialmente capaz de humanizar é Umberto Eco (2003, p.10). O autor reconhece na literatura a capacidade de manter viva a língua, um patrimônio histórico que é insensível a determinações, mas que se rende à literatura. Eco salienta que o valor do texto literário não se encerra em conhecer o destino das personagens, pois os fatos transcorrem à nossa revelia, não temos o poder de mudar o destino de ninguém que está nos textos, mas experimentamos o gosto da surpresa, do aborrecimento, da felicidade, enfim, ficamos à mercê do repentino. Sobre a impossibilidade de mudar o destino, Eco reitera:

E assim fazendo, qualquer que seja a história que estejam contando, contam também a nossa, e por isso nós os lemos e amamos. Temos necessidade de sua severa lição “repressiva”. A narrativa hipertextual pode nos educar para a liberdade e para a criatividade. (ECO, 2003, p. 21).

Em consonância, para Candido (1989, p. 180), a literatura é uma necessidade própria do ser humano, visto que ela desenvolve a cota de humanidade na medida em que nos torna compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade e o semelhante. A literatura tem, portanto, o caráter humanizador necessário ao ser humano e, segundo o mesmo autor (p. 175), por isso é um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta como equipamento

intelectual.

Nesse sentido, segundo afirma Calvino (1993), ler os clássicos nos ajuda a entender quem somos e aonde chegamos. A literatura tem função existencial, é a busca da beleza como reação ao peso de viver. Ana Maria Machado afirma que:

[...] se o leitor travar conhecimento com um bom número de narrativas clássicas desde pequeno, esses eventuais encontros com nossos mestres da língua portuguesa terão boas probabilidades de vir a acontecer quase naturalmente depois, no final da adolescência. (MACHADO, 2002, p. 14).

Mas, a literatura se faz efetivamente presente na escola com seu caráter humanizador? Zilberman (2009) afirma que é necessário devolver à literatura a importância que esta possuía na antiguidade. A autora comenta que o espaço dado à literatura foi diminuído e à língua tem-se dado mais importância na escola, pois percebe-se, na escola, que os textos literários têm sido utilizados como pretexto para o ensino da língua, ficando de lado a essência do poder humanizador da literatura. As escolas literárias e os contextos históricos são estudados, compõem o currículo, e são estudados como em aulas de história. Trata-se de uma literatura que não se resume ao ensino da norma culta ou dos períodos literários.

Importante ressaltar que a linguagem utilizada nos clássicos é um dos motivos que os alunos apontam como distanciamento. Jouve (2012, p. 117) traz uma reflexão importante a esse respeito, afirmando que a riqueza semântica é uma característica de toda obra de arte e a arte verbal apresenta vantagem tanto qualitativa, quanto quantitativa. A vantagem qualitativa a que o autor se refere é quando a linguagem é tomada diretamente do pensamento e a quantitativa remete a uma multiplicidade de conteúdos. Ao professor de literatura cabe levar seus alunos a compreender tais linguagens, ao ler texto literário, não somente utilizando-se do texto para outros valores.

Bernardes (2010, p. 74) corrobora esse aspecto em seu ensaio, apontando a gravidade da ausência de textos literários nas escolas, utilizando até a palavra “menosprezo”. Bernardes aponta os cinco componentes da cultura literária: língua, retórica, contexto, ideia e estética, todos intimamente ligados à literatura e ao ensino dela, sustentando um ensino de qualidade por meio da literatura. O estudioso

defende que é necessário um trabalho de reconversão metodológica, pois é necessário adaptar o ensino da literatura ao nosso tempo. Assim, a leitura e a literatura, além de seu caráter humanizador e cultural, nos conecta com outros tempos, narrativas, pontos de vista. Permite-nos compreender melhor o desenrolar da existência, das vicissitudes humanas, das contingências.

Não à toa, Candido (1972) já havia atribuído à literatura três funções: a psicológica, a formadora e a social. A primeira, função psicológica, permite ao homem a fuga da realidade, mergulhando num mundo de fantasias, o que lhe possibilita momentos de reflexão, identificação e catarse. Essa função manifesta-se da necessidade universal do homem de fantasiar. A carência de ficção surge a cada instante, através de sonhos, ilusões, seja por meio de novelas, romances, músicas, obras de arte, sempre idealizando o amor, o futuro etc. As fantasias expressas pela literatura, contudo, têm sempre sua base na realidade, nunca são puras. Assim, a modalidade de fantasia, talvez seja a forma mais rica da literatura. Candido (1972) definiu a função psicológica da literatura como:

Um certo tipo de função psicológica é talvez a primeira coisa que nos ocorre quando pensamos no papel da literatura. A produção e fruição desta se baseiam numa espécie de necessidade universal de ficção e de fantasia, que decerto é coextensiva ao homem, pois aparece invariavelmente em sua vida, como indivíduo e como grupo, ao lado da satisfação das necessidades mais elementares. (1972, p.82).

Quanto à segunda função, a formadora, Candido (1972) certifica que a literatura por si só faz parte da formação do sujeito, atuando como instrumento de educação, ao retratar realidades não reveladas pela ideologia dominante. Ao ler livros como *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis, é que se terá a reflexão sobre temas complexos como a manutenção da cultura da escravidão, do amor por interesses financeiros, do casamento arranjado, etc., os quais não estariam facilmente perceptíveis e tão claros não fosse pela narrativa: “O ser nordestino ajuda a perceber e adquirir a consciência contra a fome e a desigualdade, mas é ao ler Jorge Amado, Graciliano Ramos ou Josué de Castro que nossa consciência se consolida” (BUARQUE, 2016, p. 44).

Isso posto, o contato com a literatura na escola não deve ser permeado por

provas, cobranças de resumos e afins em troca de notas, ficando a literatura como algo forçado, preparatório para os testes, os vestibulares. Mata-se o texto literário atrelando-o a cobranças, convertendo-o em documentos frios e vistos pelos alunos como antiquados e enfadonhos. Geralmente, o texto literário serve também de pretexto para se ensinar gramática, ou também é muito utilizado para ser uma forma de incentivo à leitura. Nos livros didáticos eles estão sempre dispostos de maneira que seu entendimento seja sobre sua contextualização histórica e com atividades propostas com ênfase na linguística. Como afirma Paulino (2004), a escolarização da leitura e literatura convertem-nas em objetivos práticos, que passam da ortografia à morfologia sem nenhum mal-estar, distanciando-se de comportamentos próprias da leitura literária. O objetivo do professor se limita, nestes casos, a formar leitores capazes de ler textos básicos para a vida diária de cidadão, habilidades típicas do letramento funcional, distantes das práticas culturais.

No processo de escolarização da literatura, seu ensino se torna artificialista por meio de atividades, listas de exercícios, visando o consumo rápido de textos. Perde lugar a leitura literária como ação cultural, como um ato de posicionamento político diante do mundo. Como afirma Silva (2006), no processo de escolarização do ato de ler devemos considerar as concepções de leitura que utilizam os professores. A escola ainda prioriza a leitura como mera decodificação, para formar um leitor passivo, tendo como objetivo final alguma estratégia de avaliação, obrigando o aluno a ler para responder testes e exercícios. As leituras são, assim, impostas, e passam a ser vistas como obrigação.

Em contraposição, Silva (2006) indica que o aluno deveria compreender o papel estético da literatura, bem como sua função social. A literatura deve ser vista como uma possibilidade para ler o mundo, pois sem conexão com a realidade, a literatura perde o sentido. Dessa forma, o leitor precisa experienciar a leitura, mas experiência não se ensina, permite-se. Podemos preparar nossos alunos para experienciar um texto literário e intensificar essa atividade de natureza individual e que varia de um para o outro. “Cabe à escola propiciar ou criar atividades que permitam ao aluno o desenvolvimento dessa experiência estética” (SILVA, 2006, p. 518).

Diante desse contexto, a principal dificuldade que surge é a de que não dá

para se ensinar leitura, pois ela é algo próprio do ser humano. Sobre a prática de tentar criar o gosto pela leitura, Ana Maria Machado pondera: “Tentar criar o gosto pela leitura, nos outros, por meio de um sistema de forçar a ler só para fazer prova? É uma maneira infalível de inocular o horror a livro a qualquer um”. (MACHADO, 2002, p. 15). A leitura ensinada na escola é, muitas vezes, voltada apenas para decodificar códigos, para fins específicos, como responder aos testes e exercícios, a leitura em foco não é a literária.

Segundo Candido (1972), a literatura pode formar, mas não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la ideologicamente como um veículo da tríade famosa, - o Verdadeiro, o Bom, o Belo, definidos conforme os interesses dos grupos dominantes, para reforço de sua concepção de vida. Ao discutir sobre que marcas caracterizam a escolha escolar de obras literárias que se tornou hegemônica no Brasil, Paulino (2004) identifica que há “gêneros” predominantes na composição dos cânones escolares: “o romance de enigma, englobando aventura, suspense, e o romance-ternura, narrando histórias comoventes, ‘poéticas’. Raramente se permite a presença de histórias satíricas ou de denúncia social” (p. 54). Para a autora, isso estaria relacionado ao peso do mercado editorial, internalizado pela própria escola. Assim, a escolha literária permanece relacionada a temas restritos, evocados pelas editoras por serem preferidos pelos jovens e crianças.

Zilberman (1988) assegura que as tragédias gregas tinham o princípio básico de educar moral e socialmente o povo. Cosson (2006) reitera que surgiu daí o incentivo pelo Estado dos teatros para os gregos. Em harmonia com Zilberman, Cosson (2006), defende que, na contemporaneidade, o ensino da literatura na escola tem se sustentado na tradição de que no ensino fundamental, a função da literatura é a de formar o leitor e, no ensino médio, integrar o leitor à cultura literária brasileira. O autor ainda comenta que é fundamental que se coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos e não as informações das disciplinas que ajudam a constituir essas leituras, tais como a crítica, a teoria ou a história literária. Cosson conclui que é fundamental que essa leitura se organize segundo os objetivos da formação do aluno. A esse respeito, Soares complementa: “O que, sim, se pode afirmar, é que é preciso escolarizar *adequadamente* a literatura (como, aliás, qualquer outro conhecimento)”. (2011, p. 9).

Voltando às funções da literatura indicadas por Candido (1972), a terceira função apontada pelo autor diz respeito à identificação do leitor e de seu universo vivencial representados na obra literária. Essa função é a que possibilita ao indivíduo o reconhecimento da realidade que o cerca quando transposta para o mundo ficcional. Ensinar literatura não é apenas apresentar aos alunos autores e obras inseridas em determinado período histórico, mas sim mostrar ao aluno o caráter de continuidade das obras literárias, bem como sua natureza simbólica. A função social da literatura desempenha o papel de ajudar as pessoas a entender a si próprias, sua comunidade e seu mundo. Conseguimos compreender o mundo em que vivemos, por meio da literatura desempenhando sua função social de humanizar por meio da leitura dos clássicos.

Portanto, o papel e importância da leitura e literatura na escola não se resume a ensinar períodos históricos, ou como artifício para ensinar gramática ou morfologia, caráter meramente instrumental e que leva a um letramento funcional. Seu ensino deve ter centralidade própria, diante das suas contribuições para o desenvolvimento cultural, social, cognitivo, além de constituir uma atividade que se tornou inerente ao ser humano: imaginar, criar, sonhar, divagar por diversos mundos: “Promover o acesso a narrativas e à ficção é possibilitar desvendar outras visões de mundo, outras percepções sobre o que é ser humano e seu significado”. (FAILLA, 2016, p. 20).

A esse respeito, Rouxel (2013) pondera que cabe ao professor mediar a leitura da literatura, objetivando a formação de um sujeito leitor livre, responsável e crítico, capaz de construir o sentido de modo autônomo e de argumentar sua recepção. Para essa formação, a pesquisadora defende a necessidade de combinação de três componentes: a atividade do aluno sujeito leitor no âmbito da classe constituída em comunidade interpretativa, a literatura ensinada (textos e obras) e a ação do professor.

É árdua a tarefa do professor de literatura, pois ele deve ser conhecedor de um extenso leque de obras e autores, conhecer seus alunos e ainda descobrir qual método melhor se aplica às suas turmas. Como defende Rouxel (2013), o professor ainda deve confrontar o aluno com a diversidade do literário: diversidade de gêneros (romance, teatro, poesia, ensaio), os novos gêneros (quadrinhos, autoficção, álbum)

diversidade histórica (obras canônicas, clássicas, contemporâneas), diversidade geográfica (literatura nacional e estrangeira).

Por fim, ainda sobre a escolha da obra a ser estudada, Cosson (2006) reitera que:

Obras contemporâneas são aquelas escritas e publicadas em meu tempo e obras atuais são aquelas que têm significado para mim em meu tempo, independentemente da época de sua escrita ou publicação. (...) O letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atualidade que gera facilidade e o interesse de leitura de alunos. (COSSON, 2006. p. 34)

É com base nessa concepção que optamos por desenvolver um trabalho de letramento a partir de uma obra machadiana, um autor que, com sua forma única de retratar a realidade burguesa do século XIX, permanece atual em suas discussões. Trabalho que demonstra a função humanizadora da literatura, ao conectar temas que permanecem centrais para a vida em sociedade. Assim, no próximo tópico busco analisar a leitura dos clássicos na escola como importante estratégia para formação dos alunos de forma integral, ou seja, além da leitura mecanizada usualmente praticada.

3.2.1 Leitura dos Clássicos

Calvino (1993) define os clássicos como aqueles livros que constituem uma riqueza para quem os tenha lido e amado. São livros estes que causam influência particular, seja tornando-se inesquecíveis ou ocultados na memória, “mimetizando-se como inconsciente coletivo ou individual” (p. 10). Ou seja, são livros marcantes, que impressionam o leitor, deixam perspectivas diferentes, visões ampliadas, passam a fazer parte de sua mente e de toda uma sociedade. Neste sentido, concordo com Calvino de que toda leitura de um clássico é uma releitura, ela traz consigo as marcas das leituras já realizadas sobre si, as marcas que deixou na cultura, na linguagem e costumes. O clássico permanece no tempo e às

transformações sociais, políticas, econômicas, culturais, pois é capaz de explicar sentimentos, ideias, pensamentos, motivações, posições políticas, realidades distintas e que explicam parte importante da humanidade, da vida humana em sociedade, seus problemas e utopias.

São clássicos os livros que não terminaram de dizer sua mensagem (CALVINO, 1993), ou seja, uma mensagem que transpassa gerações e períodos históricos: “Os clássicos são livros que, quanto mais pensamos conhecer por ouvir dizer, quando são lidos de fato mais se revelam novos, inesperados, inéditos” (p. 10).

Cosson (2006) esclarece que o maior segredo da literatura é justamente o envolvimento único que ela nos proporciona em um mundo feito de palavras. Faz-se necessário, em relação aos nossos alunos, levá-los ao letramento literário, afastando-se da simplicidade e comodidade trazida em muitos livros didáticos, como trabalhar literatura em sala de aula apenas como contextualização histórica, datas e movimentos literários. É importante, pois, contextualizar historicamente a obra literária à sua época, contudo, esse não deve ser o ponto central do ensino de literatura. Se a aula de literatura ocorre dessa maneira, poderá ela acontecer nas aulas de história? Essa é uma questão que incomoda a muitos professores de língua portuguesa, considerando a cobrança e a comodidade com que muitos se encontram nas aulas de literatura. Segundo Todorov (2009, p. 41), por exemplo, a concepção redutora da literatura não se manifesta apenas nas salas de aula ou nos cursos universitários; ela também está representada entre os jornalistas que resenham livros e mesmo entre os próprios escritores.

Por sua vez, nas palavras de Cosson (2006, p. 34), não se pode falar em letramento literário abandonando-se o cânone, pois este guarda parte de nossa identidade cultural e não há maneira de se atingir a competência de leitor sem dialogar com essa herança. Para Calvino:

Os clássicos são aqueles livros que chegam até nós trazendo consigo as marcas das leituras que precederam a nossa e atrás de si os traços que deixaram na cultura ou nas culturas que atravessaram (ou mais simplesmente na linguagem ou nos costumes). (CALVINO, 1993, p. 11).

Mas como Machado (2002, p. 12) pondera, não é necessário que a primeira leitura de uma criança seja um mergulho em um texto original, um clássico. A autora assevera ainda que de maneira alguma deve-se cobrar notas pelas leituras de clássicos, muito pelo contrário, o professor deve selecionar leituras clássicas e levá-las à sala de aula, para leitura e debate com seus alunos. É necessário que o professor demonstre segurança, ou seja, tenha uma boa bagagem de leitura, pois não há como incentivar a ler, sem gostar de ler. Importante destacar que ler é uma tarefa árdua, não é tarefa fácil o estudo da literatura, visto que é necessário ter um leque de conhecimento de outras áreas para entender e conseguir interagir com o texto literário. O texto literário não será jamais uma leitura superficial, ele está carregado de sentimentos e emoções, histórias e conquistas; é preciso mergulhar nesse espaço e saber ler nas entrelinhas.

Diante disso, é fundamental que o aluno entre em contato com os clássicos da literatura, a fim de conhecê-los e saber sobre sua importância. Um clássico é um patrimônio e não se pode privar o direito do aluno de contato com os clássicos. Cosson salienta que:

Ao selecionar um texto, o professor não deve desprezar o cânone, pois é nele que encontrará a herança cultural de sua comunidade. Também não pode se apoiar apenas na contemporaneidade dos textos, mas sim em sua atualidade. (COSSON, 2006, p. 30).

Cosson (2006, p. 104) corrobora sua própria afirmação em relação à importância dos clássicos quando assegura que é papel do professor não ignorar os processos de canonização e de escolarização que a literatura enfrenta para se transformar em herança cultural. Há que se atentar, portanto, para a diferença entre cânone literário e cânone escolar, pois, muitas vezes, como afirma Paulino (2004), o *marketing* editorial invade as escolas e as escolhas literárias ficam restritas aos livros da moda, os chamados *best sellers*.

Para explicar este movimento, Cosson (2006) fala da desestabilização dos valores literários e dos mecanismos do mercado tradicional. Segundo ele, até recentemente, as relações entre mercado e cânone literário pareciam estabilizadas em dois movimentos, ainda que conflituosos. O primeiro seria o distanciamento entre

o cânone e o mercado, sendo este último acusado por literatos e professores de não demonstrar interesse em publicar obras artísticas mais complexas porque preferia viver das grandes vendagens proporcionadas pelas obras populares e de massa. Os editores e livreiros, por sua vez, reclamavam que o volume das obras artísticas era limitado e que havia dificuldade em distinguir entre o que era realmente artístico e o que apenas tinha pretensões de canonicidade. Já o segundo movimento seria de aproximação, pois para livreiros e editores a publicação de obras artísticas trazia a certeza de certa clientela, a maioria estudantes. Os literatos continuavam recomendando a publicação e leitura das obras canônicas nas escolas, insistindo em sua valorização.

No entanto, essa relação se desestabilizou. O mercado se depara com o barateamento e facilidades de publicação alternativas diante do avanço tecnológico e divulgação de originais virtualmente. Na área do cânone, entrou em crise o consenso sobre o valor, a representatividade e o caráter político de produção das obras. Foi a partir da década de 1970 com o advento dos Estudos Culturais que o questionamento dos cânones literários ficou acirrado: “Tratava-se de uma alternativa das ciências humanas para a crise do modelo epistemológico hegemônico da modernidade” (PAULINO, 2004, p. 47). Sem dicotomizar as produções simbólicas em boas ou más, os Estudos Culturais buscaram a valorização de produções e concepções até então relegadas ao esquecimento pelo conhecimento moderno:

Quando tomam como objeto a literatura, numa perspectiva multiculturalista, ciências como a História, a Sociologia e a Antropologia deixam de focalizar a produção e a recepção modelares de Homero, Dante ou Joyce, construídas pela tradição considerada aristocrática ou própria das elites intelectuais burguesas, para pesquisar as leituras da Bíblia, de livrinhos de bolso, de panfletos revolucionários e de publicações alternativas. Os cânones estéticos de produção e recepção estão, desse modo, sendo colocados em questão pelos pesquisadores. (PAULINO, 2004, p. 48).

Os cânones começam a ser questionados em sua universalidade, ou seja, capacidade de proporcionar explicações da realidade para toda a humanidade, sua representatividade do pensamento e organização social do ocidente. Mas, como afirma Moreira (2003), o cânone existe diante da impossibilidade humana de ler

tudo, sendo necessário existir seleção. Sendo oficial ou marginal, todo cânone implica em seletividade, é elitista, portanto. Para a autora, é impossível pensar em um cânone homogêneo e monolítico, “[...] a história da literatura seleciona textos que, no agrupamento de seus semelhantes, vão formando o cânone” (p. 91). O cânone, assim, se transforma num plural, cânones, condizentes com a teoria literária a que pertencem.

Mas em que consiste o cânone? Para Moreira (2003), é uma espécie de memória literária, determinada não pela obra em si, mas pelas leituras realizadas sobre ela, é uma metalinguagem. Somente pode ser considerada cânone a obra que justifique sua releitura, ou seja, que transpasse várias gerações. Por isso, o cânone está sendo constantemente reformulado, refundado, pois é o leitor que atribui valor atual ao passado, selecionando obras que são dignas de atuarem no futuro:

O cânone ocidental, portanto, não se apresenta, como muitos creem, de um modo unívoco e imutável: o cânone nunca foi absoluto, mas sempre elaborado relativamente às transformações histórico-sociais que lhe alteram a enumeração segundo a percepção das lutas do presente. Ler é, nesta perspectiva, selecionar, fundar uma história literária que irá se mostrar como sentido e valor, formação de si e de outros por meio da escrita: humanização, *paideuma*. (FRITZEN, 2007, p. 10).

Diante da pluralidade, o leitor seleciona seus cânones, da mesma forma, o professor elege seus critérios diante da diversidade e pluralidade na escolha dos textos, elegendo, assim, seus cânones. Como afirmam Valente, Ribeiro e Oliveira (2017), vale refletir sobre o julgamento que o professor da educação básica realiza para elege as obras a serem apresentadas aos seus alunos. Os autores consideram a formação desse professor, a sua biblioteca imaginária, constituída durante sua formação inicial e mesmo pela prática de leitura que a antecede. Em sua formação inicial, o professor deve ser levado a refletir sobre as instâncias que acabam estabelecendo o que é literário ou não e o que deve ser levado para dentro da sala de aula.

Tais instâncias — o mercado editorial, os prêmios literários, as críticas especializadas, entre outras — precisam ser analisadas, pois é preciso saber qual cânone é este que o professor seleciona:

Resta, portanto, pensar sobre que cânone é este. É aquele acadêmico, definido pelas historiografias literárias brasileiras e consagradas pelos currículos dos cursos de Letras? Se sim, aceitamos que este cânone foi pautado por determinadas instâncias que a seu tempo e modo podem ter sacralizado alguns autores e algumas obras que não representam, por exemplo, outras vozes, cerceadas ao longo da história e que não se encaixavam em determinada série literária dominante. Ou, também é aquele, no caso do campo literário voltado para a produção infantil e juvenil, por exemplo, que estabeleceu as referências clássicas fundadoras do que se convencionou chamar de literatura para crianças e que pode, igualmente, ter sacralizado estereótipos, esquemas redutores sobre certos temas, dentre outros aspectos, muitos deles em revisão no cenário contemporâneo? (VALENTE, RIBEIRO, OLIVEIRA, 2017, p. 71).

Diante disso, a questão do impacto do mercado editorial sobre a escolha docente é algo a ser constantemente refletido, tanto nos cursos de formação inicial quanto ao longo do exercício docente. Para selecionar qual obra será seu cânone, o professor deve levar em consideração a sua contribuição para a formação do leitor e para o próprio campo de estudos da literatura, já que a escola é uma das principais instituições ligadas à manutenção dos clássicos e cânones. Assim, o professor tem um papel importante como mediador, como formador, pois clássico e cânone significam seleção e permanência no tempo.

Mas, para que o professor de Língua Portuguesa desempenhe seu papel como mediador literário, a formação continuada desses profissionais precisa ser repensada. Metodologias específicas de ensino de literatura devem permear as formações ofertadas ao profissional de Letras, assim como acontece com as demais disciplinas do currículo. Trabalho na rede estadual do estado do Paraná desde 2002 e as formações, quando há aquelas específicas para cada disciplina, nunca abordam metodologias para o trabalho com a literatura em sala de aula, em contrapartida, aspectos metodológicos de outras áreas do currículo, como produção e interpretação de textos, estão sempre em voga.

É necessário também que o professor de literatura tenha uma grande bagagem de literatura, além das praticadas na graduação, visto que essa prática deve ser constante no cotidiano do professor de literatura, pois assim terá segurança para explanar para seus alunos sobre as variadas obras da literatura.

Assim, além do desafio de o professor buscar uma formação que dê conta de todas as especificidades da sua profissão, pois muitas são as variáveis que o professor encontra em uma escola, como a estrutura física, a realidade sociocultural dos alunos, as políticas educacionais, entre outros; a falta da prática de leitura também se coloca como desafio para o ensino de literatura. O professor não leitor, como indicam Galvão e Silva (2017), possui uma seleção limitada de textos para a leitura, resumida nas obras que ele conheceu durante a graduação. Outro desafio para o ensino de literatura apontado pelos autores é a imposição de valores literários aos alunos sem considerar sua história de leitura, seus gostos e concepções, fundamentais para despertar o gosto pela leitura no ambiente escolar.

Para uma adequada escolarização da literatura e leitura, portanto, desenvolvida a partir da autonomia dos alunos em sala de aula e das práticas sociais de leitura, o professor precisa ser um leitor crítico e conhecer com precisão os modos de trabalhar com textos literários. Cabe ao professor a mediação entre o leitor e o texto literário, "o professor deve ser o mediador do conhecimento contextual sobre o texto e o coordenador da imaginação e da interpretação" (LOPES, COSTA, SAMPAIO, 2011, p. 68).

Sobre a importância da mediação, os dados da 4ª edição da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* trazem uma proporção elevada de leitores que não reconheceram quem influenciou seu interesse pela leitura. Como afirma Failla (2016), os dados revelam que muitos brasileiros não tiveram a oportunidade de encontrar alguém, em sua família, rede de amizades ou mesmo professores, que lhes oferecessem um livro, lhes convidassem para uma roda de leitura etc. A análise da pesquisa pode revelar aspectos não ditos explicitamente, pois a mediação é mais reconhecida entre os 11 e 13 anos, mas a partir dos 30 anos só ficam na memória aquelas pessoas que exerceram papel muito significativo. Além disso, a influência da mãe é mais percebida do que a influência do professor. Isso sugere que "as pessoas reconhecem melhor o que fica na memória afetiva" (p. 26), mesmo que tenha existido um professor ou bibliotecário com influência positiva sobre estes leitores, ela não foi identificada. Os dados revelam que a relação de mediação precisa ser envolvida por trocas efetivas, a fim de despertar o prazer e a emoção, a afetividade.

Portanto, o papel do professor como mediador é inquestionável, sendo ele o

principal responsável por formar o gosto e interesse pela leitura durante os anos escolares. É o professor aquele que seleciona as obras que farão parte do cânone escolar, ele pode contribuir para ampliar a reflexão sobre temas instigantes e atuais, por meio de livros clássicos da literatura brasileira, que possuem caráter formador, além de proporcionar prazer e autonomia. Ele deve transformar a sala de aula em espaço de resistência às investidas do *marketing* editorial, às obras que fogem desse caráter formativo, que não ampliam a capacidade crítica e a construção do conhecimento. Como aponta Fritzen, devemos hoje lutar pelo cânone, nunca de uma forma devota, mas localizando nele emblemas de resistência a uma cultura que padece de guias, critérios, valores. Diante do panorama da cultura de massa, da globalização econômica, da mercantilização da arte e padronização do imaginário, “[...] o cânone não é uma convenção autoritária ou uma discussão luxuosa, mas uma promessa de liberdade” (2007, p. 10).

Tendo em vista tais considerações, a seguir apresentamos a intervenção realizada com o 9º ano do ensino fundamental a partir da obra *Dom Casmurro*, de Machado de Assis. A opção em trabalhar com a obra em questão se deve à sua permanência no tempo, à sua capacidade em manter-se atual, ao trazer temáticas como o ciúme, traição, relacionamentos amorosos falidos, entre outros. A obra nos permite realizar conexões com a realidade atual, por exemplo, com o feminicídio, devido ao sentimento de posse que muitos homens ainda mantêm com relação às suas companheiras, ou, ainda, à moral do casamento falido, que, apesar de insustentável, é mantido para preservar a ideia de honra da família. Com essa abordagem, esperamos contribuir para que outros professores realizem intervenções de letramento literário, pois a literatura precisa ter mais espaço na formação de alunos críticos, como cidadãos conscientes.

4. INTERVENÇÃO

Apresenta-se, neste capítulo, a composição da sequência expandida proposta por Cosson (2006), como trabalho norteador desta pesquisa para a elaboração da sequência didática com a obra canônica de Machado de Assis, *Dom Casmurro*. Tal proposta de letramento literário atua como uma possibilidade de ensino e aprendizagem de obras literárias, pois baseia-se no ensino da leitura da literatura como forma de interação e desenvolvimento de consciência crítica do aluno diante do mundo que o cerca.

Importante comentar que a palavra “letrada” não designa somente a pessoa que aprendeu os códigos do alfabeto. O letramento é um processo estabelecido no meio social, que se materializa por meio da experiência cultural da pessoa. Segundo afirma Cosson (2006, p. 104), é a competência que se objetiva no letramento literário. Para o estudioso, os livros não falam por si mesmos, nós os entendemos por meio de mecanismos de interpretação apreendidos na escola. Mas, se na escola esses mecanismos não forem apreendidos, como uma pessoa se tornará uma leitora competente e independente? Penso que será a partir do domínio do texto literário em sua plenitude, entendendo-o, interagindo com ele e ampliando o leque de conhecimentos a partir dele.

A fim de experienciar este processo de letramento, apresenta-se uma proposta de intervenção de sequência expandida para os vinte e quatro alunos que compõem o 9º ano “A” do Ensino Fundamental, séries finais do Colégio Estadual do Campo Maria Diva Ribeiro de Proença. Por meio da observação do dia a dia em sala de aula, percebeu-se que os alunos leem pouco, a partir daí, surgiu a iniciativa de realizar essa intervenção, viabilizando a leitura de uma obra literária clássica e, também, de uma obra contemporânea que dialoga com o cânone escolhido.

Foi realizada uma pesquisa de campo com formulário, como meio de investigação do gosto literário e hábito de leitura dos alunos. Optou-se pela realização de um questionário, pois era necessário ter o conhecimento das preferências de gêneros literários e hábitos de leitura dos alunos, para, a partir do resultado, refletir sobre qual obra seria melhor diante das carências da turma com relação à leitura literária.

Com base, também, nos estudos de Cosson (2006), que afirma que o professor não deve desprezar o cânone, na medida em que ele representa a herança cultural da sua comunidade, optou-se pelo trabalho com o clássico de Machado de Assis, *Dom Casmurro*. A obra em questão permanece atual e o trabalho conjunto com a obra *O Dom do Crime* se apoia em Cosson, pois o autor afirma que se deve “[...] aplicar o princípio da diversidade entendido, para além da simples diferença entre os textos, mas da discrepância entre o conhecido e o desconhecido, o simples e o complexo, em um processo que se faz por meio da verticalização dos textos e procedimentos”. (2006, p. 35-36).

Também Rouxel (2013) faz muitas observações pertinentes quando o assunto é seleção de obras para a formação do sujeito leitor, que é aquele que deve ser formado a partir de 3 saberes: saberes sobre os textos, saberes sobre si e saberes metaléxicos. Para a autora, o aluno deve ser confrontado com a diversidade literária: diversidade de gêneros – gêneros tradicionais (romance, teatro, poesia) e novos (autoficção, história em quadrinhos); de obras – canônicas, clássicas, contemporâneas; diversidade geográfica – nacional, estrangeira. As obras devem contemplar o ético e o estético, “obras cujo conteúdo existencial deixe marcas” (2013, p. 24). São obras que desafiam o leitor, textos que usualmente podem encontrar resistências para serem lidos.

Quando trata do “confronto com a complexidade”, a autora afirma que ela “[...] resulta primeiramente dos programas que estipulam o encontro com obras do passado” (ROUXEL, 2013, p. 27). Para tanto, sugere, entre outras indicações:

Leitura de um clássico em comparação com uma obra presente que aborde a mesma problemática. [...]. Desse diálogo entre literatura e presente pode nascer um conjunto de questões que revelam um início de interesse. Trata-se de compreender a que necessidade respondia essa obra no seu tempo e é a história da literatura que pode ser convocada para tentar responder a essa questão. É também importante compreender como essa obra [a do passado] pode nos dizer respeito hoje, um convite à leitura atualizadora [...]. (p.27-28).

Isso posto, a intervenção levará em conta tal diálogo entre literatura e o presente, utilizando como recurso a contextualização das obras escolhidas e a intertextualidade existente. Diante desse contexto, entende-se que quanto antes a

criança for apresentada a um clássico, e não obrigada, ela dará nova significação à sua vida, tendo compreendido muitas nuances, antes incompreendidas. Conforme o exposto, considerando a indicação de autores como Cosson e Rouxel e após cuidadosa análise dos resultados do questionário, optou-se por apresentar aos alunos a obra *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, publicada pela primeira vez em 1899 e considerada um dos maiores clássicos da literatura brasileira.

Conforme dados inclusos no gráfico 1, quarenta e seis por cento das alunas optam por ler romances e sessenta por cento, poemas. Entre os meninos, cujos dados estão expressos no gráfico 4, houve equivalência de opiniões, ficando estes divididos entre histórias policiais, de horror e terror e policiais. Devido ao tema desta pesquisa, optou-se, então, por um romance clássico. Interessante observar também que no gráfico 6 estão indicadas as obras que os estudantes mais gostaram e entre as mais citadas está *Romeu e Julieta*, de William Shakespeare. Isso denota que os alunos apreciam romances que nem sempre possuem final feliz. No cenário da literatura nacional, Machado de Assis é um dos escritores de maior notoriedade, cuja obra, composta por tramas complicadas, caracterizadas pelo uso de linguagem ambígua e irônica, distingue-se por apresentar alguns de seus personagens compostos pela crueza de uma vida amarga.

A escolha pela obra *Dom Casmurro* deve-se ao fato, também, de ela apresentar caráter atemporal e pertencer à tradição literária brasileira. Machado de Assis é leitura indispensável ao currículo da disciplina de Língua Portuguesa, tanto do Ensino Fundamental como do Ensino Médio.

Os estudantes, como foi constatado nas respostas do questionário, apresentam certa relutância à leitura dos clássicos, que, na maioria das vezes, são indicados pelos professores de Língua Portuguesa. Isso se deve também à metodologia utilizada pela maior parte dos professores no ensino de literatura, principalmente em turmas do Ensino Médio, quando se trabalha à exaustão com contextos históricos das obras clássicas e resumos, que os estudantes acabam por pinçar da internet, prejudicando, assim, o aprendizado da literatura.

Cereja (2005, p. 56) destaca que o aluno participa desse processo de forma passiva, recebendo as informações do professor, o único na classe preparado para discorrer sobre o objeto, uma vez que tem uma visão do “conjunto” da literatura.

Segundo o autor, somente o professor é capaz de comentar aspectos curiosos da biografia dos autores e ou estabelecer comparações entre autores e épocas. Essa modalidade de ensino de literatura está longe de ser a ideal, uma vez que não promove a interação, não transfere ao aluno o direito de opinar, até porque ele não saberia como.

Em consonância, Cosson (2006, p. 26) enfatiza que a leitura de textos literários na escola não pode ser em nome de um prazer absoluto de ler. Ao contrário, é fundamental que seja organizada segundo os objetivos da formação do aluno, compreendendo que a literatura tem um papel a cumprir no âmbito escolar. Igualmente, verifica-se que Calvino já assinala esse aspecto:

Os clássicos não são lidos por dever ou por respeito, mas só por amor. Exceto na escola: a escola deve fazer com que você conheça bem ou mal um certo número de clássicos, dentre os quais (ou em relação aos quais) você poderá depois reconhecer os “seus” clássicos. A escola é obrigada a dar-lhe instrumentos para efetuar uma opção: mas as escolhas que contam são aquelas que ocorrem fora e depois de cada escola. (CALVINO, 1993, p.13).

Por conseguinte, na obra *Dom Casmurro* é possível analisarmos certos valores significativos para a vida presente. Mesmo tendo sido escrita em 1899, ainda apresenta fatos que podem ser relacionados com os dias atuais, como o mistério, o ciúme, a dúvida expressa na possível traição de Capitu. Importante destacar que a obra é narrada em primeira pessoa pelo personagem de Bentinho. Machado de Assis constrói uma história envolvente, permeando as personalidades de cada um dos personagens e deixando como herança a obra mais emblemática da literatura brasileira, com a dúvida que se perpetuou: “Capitu traiu Bentinho?”.

Como sugestão de continuidade de leitura, após apreciação e o trabalho desenvolvido com a obra de Machado de Assis, optou-se por apresentar aos alunos a obra *O Dom do crime*, de Marco Lucchesi, publicada em 2010, cujo enredo descreve um crime passionai, como era denominado na época da narrativa, ocorrido no Rio de Janeiro em 1866, e no qual o narrador menciona por diversas vezes no decorrer da história muitas coincidências com a obra *Dom Casmurro*, de Machado de Assis. No entanto, diante do limite de tempo e do escopo desta pesquisa, a

continuidade da intervenção com a obra de Marco Lucchesi será inserida apenas como sugestão.

Já no título da obra, o autor “brinca” com o apelido da célebre personagem de Bentinho, o qual passou a ser chamado Dom Casmurro em sua velhice, por ter se tornado um sujeito triste e amargurado, em função da separação de sua amada. Lucchesi utiliza a palavra “dom” como um substantivo comum, enquanto Machado a utiliza como substantivo próprio, caracterizando no título da obra seu narrador-personagem. O autor de *O Dom do crime* utiliza o recurso da intertextualidade, relacionando as duas obras e interpondo-as de maneira tão interessante, que, em certo momento, é possível confundir-se entre qual é ficção e qual é realidade dentro da narrativa.

O Dom do crime é uma obra contemporânea que apresenta intertextualidade, portanto, com o clássico machadiano, que será amplamente estudado pelos estudantes, a partir da metodologia da sequência expandida de leitura literária (COSSON, 2006).

4.1 A Sequência Expandida

Cosson (2006) apresenta propostas de se trabalhar o texto literário em sala de aula por meio de sequências básicas ou expandidas, à escolha do professor. Em tais sequências, é possível realizar um passo a passo no trabalho com o texto literário, como motivação, contextualização, interpretação e intervalos de leitura, nos quais o professor pode desenvolver outras competências, como produção de textos, intertextualidades, a língua, enfim, o leque que se abre é diverso, cabendo ao professor a escolha, dependendo da necessidade e interesse em questão.

A sequência básica apresenta menos etapas, sendo mais indicada para textos pequenos, como contos, por exemplo. Nessa sequência estão presentes as etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação. Podem haver intervalos de leitura também, dependendo dos objetivos propostos pelo professor.

A orientação para iniciar o trabalho de sequência expandida, proposta de

letramento literário idealizada por Cosson (2006), e escolhida como norte para esta pesquisa, apresenta momentos específicos para diferentes atividades: motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, contextualização, segunda interpretação e expansão.

A motivação consiste em preparar o leitor para receber o texto, pode ser realizada através de atividades lúdicas ou por meio da escrita e oralidade. Cosson (2006, p. 51) alerta que a *motivação* pode envolver conjuntamente as três habilidades: leitura, escrita e oralidade, já que dessa forma torna evidente que não há sentido em separar o ensino da literatura do ensino da língua portuguesa, porque um está contido no outro. Todavia, o autor pondera que ao utilizar os três momentos na motivação, corre-se o risco de se estender muito e perder-se o foco do estudo literário. Portanto, não deve transcender uma aula, pois o professor não deve perder de foco o que realmente interessa: a preparação para a leitura do texto literário. O primeiro passo é estabelecer o objetivo, aquilo que se deseja alcançar como aproximação do texto literário.

No segundo passo da sequência expandida, a introdução, deve ser feita uma apresentação da obra e do autor em questão. Cosson (2006, p. 61) ressalva que não se deve apresentar a biografia do autor repleta de datas e acontecimentos históricos, que podem interessar mais ao pesquisador do que ao leitor da obra. O professor deve considerar que, por se tratar de uma obra canônica, alguns alunos podem ter algum conhecimento prévio, o qual pode ser utilizado em favor da atividade. Esse é o momento de se apresentar a obra física aos alunos, nesse momento cabe ao professor falar da obra e de sua importância, evitando fazer uma síntese dela aos alunos, pois, dessa maneira, elimina-se o prazer da descoberta. Leitura da capa, orelha do livro, bem como dos demais elementos paratextuais, podem ser analisados nesse momento. Esse exercício tem como objetivo identificar a primeira impressão do aluno com a obra.

O próximo passo da sequência expandida é a leitura efetiva da obra, a ser realizada pelo aluno. O professor deve fazer acompanhamento atento dessa etapa, pois ela tem um objetivo que deve ser cumprido, já que todas as demais atividades da sequência expandida dependem da leitura e compreensão do texto literário. No caso da obra *Dom Casmurro*, que é uma obra extensa para ser realizada em sala de

aula, o professor pode levar os alunos a outros ambientes, como biblioteca, salas de leitura, ou mesmo sugerir que seja realizada em casa, para a realização desse importante passo da sequência. Nessa etapa podem ser realizadas intervalos no processo de leitura, nos quais o professor realizará atividades concernentes à obra estudada. A quantidade de intervalos, segundo Cosson (2006, p. 64), não depende apenas do tamanho do texto, mas também do próprio processo de letramento literário. Todavia, é preciso ter em mente que muitos intervalos podem desviar o foco do processo de letramento literário. É durante as atividades do intervalo que o professor percebe as dificuldades de leitura dos alunos, funcionando, portanto, como um diagnóstico e também como um termômetro para o professor, que pode saber, a partir da observação da participação deles nas atividades e das relações que eles fazem com outros textos, a efetividade da leitura extraclasse. Questões como vocabulário e estrutura que compõe a obra são dúvidas que podem ser sanadas nessa etapa da sequência expandida, principalmente se tratando de *Dom Casmurro*, que apresenta linguagem bastante diferente da utilizada atualmente. O tempo de duração da leitura da obra deve ser discutida previamente com os alunos, respeitando-se as demais atividades que eles já realizam durante o bimestre.

O quarto passo da sequência expandida, a primeira interpretação, prevê uma apreensão global da obra. Segundo Cosson (2006, p. 83), o objetivo desse momento é levar o aluno a traduzir a impressão geral do título, bem como o impacto da obra sobre o leitor. A etapa deve ser iniciada em sala de aula, pois significa o fechamento de uma etapa, momento de resposta à obra. Nesse momento o professor deve orientar o aluno a se expressar por escrito e intervir o mínimo possível para que o aluno realize sua própria interpretação da obra. Naturalmente, será explicitado em sala de aula o passo a passo para o aluno realizar a atividade proposta. É importante que essa etapa seja produzida de maneira individual, respeitando-se a particularidade de quem escreve, mas também tendo a sensibilidade de corrigir, se for necessário, e propor também a reescrita do texto.

O quinto estágio da sequência expandida denomina-se *contextualização*. De acordo com Cosson (2006, p. 86), a contextualização proposta por ele compreende o aprofundamento da leitura por meio dos contextos que a obra apresenta. Segundo a forma tradicional de se separar a literatura da história, o contexto tem sido

considerado apenas a história. Deve-se demonstrar aos alunos que cada vez que se lê uma história, abarca-se também o seu contexto, automaticamente. Recomenda-se evitar uma fronteira entre o texto e o contexto e explorar os diversos aspectos da obra em sala de aula. O autor apresenta sete contextualizações: teórica, histórica, estilística, poética, crítica, presentificadora e temática. Todavia, o professor, diante do seu contexto e necessidade, escolhe aquelas que melhor se adequem à sua realidade.

A contextualização teórica consiste em explicitar as ideias e conceitos fundamentais à obra. A histórica consiste em relacionar a obra à sociedade em que foi gerada e sua relação interna com a mesma, não se trata de abordar eventos históricos como mera sucessão de eventos, mas buscar a dimensão histórica de toda a obra. Com a contextualização estilística deve-se analisar a ligação entre a obra e o período literário em questão, buscando suas inter-relações. Cosson (2006, p. 87) destaca que nenhuma obra se identifica com o período, portanto, nessa etapa é necessário que se busque analisar o diálogo entre a obra e o período, mostrando como um alimenta o outro. Sendo assim, em *Dom Casmurro*, o realismo pode ser aprofundado buscando-se entender de que maneira o autor fez refletir em sua obra a sociedade da época. Já na contextualização poética, “o que se busca observar é a economia da obra, como ela está estruturada, quais os princípios de sua organização” (COSSON, 2006, p. 88), ou seja, sem reduzir a obra em fragmentos, à catalogação de itens. Inclui-se nessa etapa da sequência expandida a análise literária, ou seja, a leitura da obra de dentro para fora.

Cosson (2006, p. 88) reitera que a contextualização crítica trata da recepção do texto literário, “é, assim, a análise de outras leituras que tem por objetivo contribuir para a ampliação do horizonte de leitura da turma” (p. 89). Essa etapa requer um exercício crítico por parte do aluno, pois ele deve estar preparado para o confronto de opiniões diversas acerca da obra por ele estudada, tais leituras contribuirão para o aumento de seu campo de leitura. Por sua vez, a contextualização presentificadora, que consiste em relacionar a obra ao presente, trata de uma atualização, na qual o aluno procura em sua realidade correspondências com a obra lida. Nesse momento, busca-se elementos na obra estudada que se relacionem de alguma maneira com a atualidade. Importante

salientar que relacionar o cânone com a atualidade faz parte das premissas desta pesquisa, uma vez que demonstra ao aluno a continuidade de uma obra clássica, mesmo ela tendo sido produzida há mais de um século. Já a contextualização temática consiste em abordar determinados temas presentes na obra, temas com relevância social, por exemplo. Nesse caso, é preciso atentar para a aula não fugir da dedicação literária e se estender somente rumo a temáticas polêmicas, que costumam chamar a atenção dos alunos.

A respeito das sete contextualizações, o autor observa que o professor pode planejar em sua própria sequência de atividades, todas as etapas de contextualizações, ou apenas uma ou mais, dependendo de seu tempo com a turma, interesse demonstrado pelos alunos, que já pode ser observado na aplicação da primeira interpretação e também de seus objetivos com o trabalho. Cosson (2006) destaca ainda que as contextualizações são momentos nos quais o professor deve propor atividades para serem desenvolvidas em grupos, tomando-se o cuidado de orientar os alunos, evitando retalhamento das atividades.

Nesta pesquisa, optou-se por apenas duas contextualizações a realizar junto à obra Dom Casmurro, devido ao fato de ficar muito extensa a intervenção junto à classe diante do tempo de pesquisa. Em 2019 houve, na rede pública estadual de ensino, um forte apelo por parte da Secretaria Estadual de Educação (SEED) quanto aos resultados da Prova Brasil. Como descrito, a intervenção se deu em uma turma de 9º ano, portanto, alunos que fariam a referida Prova. Ao professor de Língua Portuguesa foi solicitado que aplicasse simulados quinzenais com conteúdos pré-estabelecidos pela SEED a esses alunos, que contabilizasse os resultados em planilhas próprias e retomasse os conteúdos na semana em que não havia simulados. Por sugestão da banca examinadora na qualificação deste trabalho, priorizou-se, então, pelas duas contextualizações: a presentificadora e a temática, entretanto, considerando a relevância da contextualização poética, apresentarei proposta de atividade, mesmo sem ter sido aplicada com os alunos, devido os argumentos explanados acima.

Em continuação, o sexto passo da sequência expandida prevê uma *segunda interpretação* da obra estudada, na qual o estudante apresenta um registro da obra analisada. Vale lembrar que nesta etapa ocorre um compartilhamento de leitura na

escola; se consiste em uma leitura aprofundada sobre um dos aspectos do texto e uma exploração guiada desse enfoque, “pode estar centrada sobre um personagem, um tema, um traço estilístico, uma correspondência com questões contemporâneas, questões históricas, outra leitura, e assim por diante, conforme a contextualização realizada” (COSSON, 2006, p. 92). Nesse sentido, a ligação entre segunda interpretação e contextualização é indissociável.

A última atividade é a da expansão, momento de investir nas relações intertextuais. “É esse movimento de ultrapassagem do limite de um texto para outros textos, quer visto como extrapolação dentro do processo de leitura, quer visto como intertextualidade no campo literário, que denominamos expansão” (COSSON, 2006, p. 94). Trata-se de estabelecer e analisar as conexões entre a obra e outras obras. Nela, será proposta a leitura da obra *O dom do crime*, de Marco Lucchesi (2010).

A seguir, apresenta-se a proposta de sequência didática elaborada e implementada a partir da leitura de *Dom Casmurro*, de Machado de Assis.

4. 2 As obras selecionadas

4.2.1 *Dom Casmurro*

Machado de Assis teve infância difícil, ficou órfão de mãe logo cedo e, após o pai casar-se com dona Maria Inês, também faleceu. Foi cuidado com afeto por sua madrasta e passou a adolescência como vendedor de doces. Começou cedo, aos dezessete anos, a trabalhar como tipógrafo na Imprensa Nacional e assim começou sua proximidade com as Letras. Aos dezenove anos publicou seu primeiro texto de crítica: “O passado, o presente e o futuro da literatura”. Não parou mais. Foram contos, crônicas, romances, poemas, escritos em meio também ao trabalho burocrático que exercia como funcionário público.

O autor ganhou notoriedade na vida pública tanto como intelectual respeitado quanto como funcionário público exemplar que sempre estava a alavancar sua carreira. Em 1896 fundou-se a Academia Brasileira de Letras e Machados foi aclamado como seu primeiro presidente. Faleceu aos 69 anos, após publicar seu

último romance, *Memorial de Aires*. As palavras sutis desse grande escritor, também de tom irônico, que discorriam sobre a crueza humana, a burguesia falida, as máscaras sociais, universalizaram-no como o mais completo e5scritor brasileiro.

Foi o autor brasileiro que melhor utilizou o sarcasmo e a ironia. Sua notoriedade se deve também à grande habilidade em utilizar diversos recursos, como a digressão e a intertextualidade. Outro recurso que Machado de Assis utilizou com maestria foi a metalinguagem,² percebida na passagem: “Abane a cabeça, leitor; faça todos os gestos de incredulidade. Chegue a deitar fora este livro, se o tédio já não o obrigou a isso antes; tudo é possível.” (2002, p. 70). Em várias passagens de seus escritos, o autor estabelece diálogos com os leitores. Em *Brás Cubas*, percebemos o fantasma do protagonista fazendo para o leitor uma análise da própria vida, por exemplo. O leitor é convocado a participar da história que revela seu caráter ficcional, pois na tentativa de se examinar, a obra volta-se para si mesma.

Machado de Assis é um autor atual, isto é, não sai de moda, pois tratou de tantos temas inerentes ao ser humano, como, por exemplo, preconceito, traição, vingança, ódio, ciúmes, hipocrisia etc. O autor utilizou muitos desses temas como maneira de criticar a burguesia de sua época. A verdade é que Machado atravessou a história e firmou-se como o maior cânone da literatura em nosso país. Em seus escritos, estava à frente de seu tempo e sua obra mostra-se atemporal, com relação à temática abordada.

Não obstante a isso, sem misticismo, mas com uma incrível lucidez voltada para a realidade, Machado disseca a alma humana em seus escritos. Essa característica faz com que lê-lo seja intrigante, ao mesmo tempo em que se mergulha na psique dos personagens, é possível ter um vislumbre de grandes temas que envolvem a humanidade em seu sentido mais fundamental.

Dom Casmurro, publicada em 1899, é uma das obras mais emblemáticas da produção de Machado Assis. Mais de um século após sua publicação, multiplicam-se análises sobre ela, fazendo com que seja uma das mais importantes da literatura

2 A metalinguagem é usada quando se deseja falar da própria linguagem usada na comunicação, ou seja, quando a preocupação do emissor está voltada para o próprio código ou linguagem.

brasileira. A obra foi traduzida para o inglês, francês, tcheco, espanhol, italiano, polonês e ainda foi transcrita para o teatro e cinema, como prova de sua grandiosidade. O famoso triângulo amoroso vivido por Escobar, Bentinho e Capitu pode ter existido apenas na imaginação de Bentinho, que narrou toda a história, ou pode ter existido, de fato, uma traição de Capitu, afinal, seus “olhos oblíquos e dissimulados”, descritos de maneira tão forte por Bentinho, podem ter enganado muitos outros olhos atentos que percorreram avidamente as páginas do livro, procurando por pistas deixadas por Machado de Assis.

Bento Santiago, narrador-personagem, conta a história já em sua velhice, nessa época, ele já se encontrava sozinho e triste. A história se passa no Rio de Janeiro, sede do império e onde o protagonista vivia com sua mãe, Dona Glória; José Dias, amigo da família; Tio Cosme, irmão de Dona Glória e a prima de ambos: Justina.

Bentinho e Capitu eram vizinhos de muro e adolescentes, apaixonaram-se e, como precisavam esconder esse sentimento, já que eram muito novos ainda, falavam-se sempre e davam suas desculpas. Bentinho tinha 15 anos nessa época e Capitu, 14, muito embora ela parecesse até ter mais idade que ele, devido à sua astúcia e rapidez nos pensamentos. A história dos dois apaixonados seria até previsível, não fosse o fato de Dona Glória, a mãe de Bentinho, ter prometido Bentinho ao sacerdócio, começando aí as agruras dos adolescentes. Capitu pensa em vários planos para livrar Bentinho da promessa, a menina mostrava-se sempre mais astuta do que o rapaz, que sempre se rendia a seus pedidos. José Dias, amigo que vive em casa de D. Glória, o agregado, auxilia os namorados em seus planos. Nenhum deles funciona e o menino acaba partindo para o seminário.

Durante a sua ausência, Capitu aproveita para se aproximar de Dona Glória, tornando-se cada vez mais indispensável para a viúva. No seminário, o protagonista e narrador Bentinho, encontra um grande amigo e confidente, de quem se torna inseparável: Escobar. Confessa ao companheiro o amor por Capitu e este o apoia, dizendo que também quer sair do seminário e correr atrás da sua paixão: o comércio.

Aos dezessete anos, Bentinho consegue sair do seminário. A ideia saiu da cabeça de Capitu: que Dona Glória adotasse um rapaz e o fizesse padre, já que esta

era a promessa da mãe de seu amado: oferecer um padre ao altar. Depois de um pouco de resistência, Dona Glória aceitou a ideia do agregado, ao menos ela acreditava ser dele mesmo a inspiração. Bentinho forma-se advogado aos vinte e dois anos. Nessa altura, se casa com Capitu e seu amigo Escobar se casa com Sancha, amiga de infância da noiva de Santiago. Os dois casais são muito unidos. O narrador tem um filho com a mulher a quem dá o primeiro nome de Escobar: Ezequiel.

Escobar, que tinha o costume de nadar no mar todos os dias, morre afogado. No velório, Bentinho acredita que Capitu estava apaixonada pelo seu amigo, pelo olhar dela ao amigo morto. A partir daí, fica obcecado com a ideia, reparando em cada vez mais semelhanças entre o filho Ezequiel e Escobar. Pensa até em matar o filho, mas decide cometer o suicídio quando é interrompido por Ezequiel. Diz-lhe, então, que ele não é seu filho e confronta Capitu, que nega tudo. A família parte para a Europa, de onde regressa apenas Bentinho. Capitu fica morando com o filho, acabando por morrer na Suíça. Ezequiel, já adulto, vai visitar o pai, que confirma suas suspeitas, considerando que o filho Ezequiel é praticamente igual a Escobar. Ezequiel morre de malária pouco depois. Todos os familiares e amigos de Santiago morrem, ele fica sozinho e decide escrever um livro.

O tempo, em *Dom Casmurro*, mistura presente e passado. Bento Santiago conta suas memórias a partir do presente: no qual ele é amargurado e tem uma vida reclusa. Por meio de *flashbacks*, o narrador-personagem explicita as três fases de sua vida: primeiro, o alegre e apaixonado adolescente Bentinho, depois o adulto, advogado e pai Bento Santiago e, por último, o melancólico Dom Casmurro, cujo apelido veio dos vizinhos. Em *Dom Casmurro*, Machado de Assis trata a complexidade das relações humanas, cruzando verdade e imaginação, traição e desconfiança. Tal como acontece muitas vezes na vida real, neste romance o possível adultério surge envolto em mistérios, suscitando muitas questões, que ficam sem resposta.

4.2.2 O Dom do Crime

O autor de *O Dom do Crime* (2010), Marco Lucchesi, é professor de literatura

comparada na Universidade Federal do Rio de Janeiro e, em dezembro de 2019, assumiu o terceiro mandato consecutivo como presidente da Academia Brasileira de Letras. Lucchesi utiliza como narrador um homem desconhecido que conta a história em 1ª pessoa, assim como Bentinho, de Machado de Assis. Segundo entrevista de Lucchesi à TV Senado (2011), Machado de Assis poderia ter se inspirado no crime descrito em *O Dom do Crime* para compor seu famoso *Dom Casmurro*. Lucchesi, porém, não dá nome a seu personagem misterioso, apenas revela que se trata de um advogado, já idoso, e que gosta de assistir a julgamentos.

O enredo de *O Dom do Crime* (2010) gira em torno da história contada pelo narrador sobre um crime passional ocorrido em 1866. O marido ciumento, acreditando na traição da esposa, a mata com uma facada. Assim como Machado, o autor utiliza-se bastante do recurso da metalinguagem, “conversando” a todo momento com seu leitor e colocando-o a par da situação, na forma de uma conversa que aparenta ser até desinteressada, tal é a espontaneidade dispensada pelo autor.

O Dom do Crime é uma narrativa divertida, principalmente para quem gosta de Machado de Assis, uma vez que personagens de Machado de Assis são citados na obra (personagens de *A Cartomante*, Rita, Camilo e Vilela, e de *Dom Casmurro*, Bentinho, Capitu, Escobar e José Dias), levando o leitor a contrastar as personagens realizando comparações, bem como à reflexão acerca do papel da mulher na sociedade, do comportamento da burguesia etc. O autor também comenta na entrevista à TV Senado (2011), que, assim como em *Dom Casmurro* (2002), em *O Dom do Crime* (2010) há uma tentativa de inocentar Capitu, visto que não há comprovações concretas de sua traição. Em *Dom Casmurro* (2002) o castigo é a tortura psicológica e, em *O Dom do Crime* (2010), o castigo é a morte da personagem Helena.

Dom Casmurro e *O Dom do Crime* trazem a palavra Dom em seus títulos, não sem razão, já que dialogam entre si em um século marcado por outro Dom, o *Dom João VI*, responsável por uma revolução sociocultural no Brasil do início do século XIX. O “Dom” do primeiro título corresponde a um título de nobreza, sendo ironizado pelo adjetivo “casmurro”, que significa pessoa teimosa, ou que não gosta de companhia. Já o “Dom” do segundo título, equivale a talento, dote natural, talvez aqui esteja uma analogia à normalidade do assassinato frente ao ato cometido pela

esposa.

José Mariano, o médico, marido de Helena, na narrativa de Lucchesi (2010), é julgado e absolvido pelo assassinato da esposa, por ser considerado portador de loucura transitória e ou insanidade temporária.

4.3 Sequência expandida - Dom *casmurro*

Turma: 9º ano “A” do Colégio Estadual do Campo Maria Diva Ribeiro de Proença - EFM

Início: 11/09/2019 às quartas e ou sextas-feiras.

Término: 29/11/2019

Duração: 21 aulas.

OBRA: ASSIS, Machado de. 1839-1908. *Dom Casmurro*. São Paulo: Paulista, 2002.
- Coleção Nossa Literatura.

MOTIVAÇÃO

Duração: 1 aula - data: 11/09/2019

Objetivo: Provocar o estudante por meio de questionamentos e reflexões acerca da temática do amor e do sofrimento que ele pode causar, como forma de incitá-lo a ler, posteriormente, o romance de Machado de Assis, *Dom Casmurro*.

Professor,

Inicia-se aqui a aplicação da intervenção pedagógica em forma de sequência didática expandida. É fundamental que solicite aos estudantes que guardem suas anotações. A proposta é que todas as atividades sejam preparadas com antecedência, digitadas e impressas, e, após o trabalho em sala de aula, os alunos as guardarão em pastas, em forma de *portfólios*.

A música é uma linguagem universal, elemento lúdico que permite o desenvolvimento cognitivo, afetivo e expressivo, além de ser uma atividade divertida e eficaz para aprendizagem de conteúdos, entretanto, muito melhor e mais interessante para desenvolvimento de valores, já que ajuda na formação do caráter, na inteligência emocional e na construção da identidade do cidadão, e interfere na criação da personalidade do indivíduo, neste caso, o aluno estudante. Assim sendo,

foi escolhida para primeira etapa deste processo, visto que a temática se relaciona com a obra que será estudada nas próximas fases.

A canção escolhida foi “Ciúme”, da banda Ultraje a Rigor, composta em 1985, que manifesta em suas rimas o ciúme desenfreado, assim como o apresentado pelo narrador-personagem Bentinho, em *Dom Casmurro*. É importante o professor realizar algumas perguntas acerca da música em questão, a fim de verificar os conhecimentos prévios da turma. Portanto, antes de executá-la, o professor deverá chamar a atenção para o título da canção, por meio de algumas indagações orais. O caráter formativo desta canção reside mais nas provocações que o professor pode fazer, levando os alunos a questionar com criticidade seu conteúdo, que em sua própria composição.

●—Atividade 1:

Professor,

Conforme o exposto, antes de colocar a música para os alunos ouvirem, é importante realizar algumas perguntas como meio de verificar o conhecimento prévio deles. A música foi retirada do seguinte endereço eletrônico: <https://www.letras.mus.br/ultraje-a-rigor/49184/> Acesso em: 30/08/2019.

Questionamentos Oraís:

1 - Alguém aqui já escutou a canção *Ciúmes*?

2 – Já ouviram falar na banda Ultraje a Rigor?

3 – Você considera uma temática atual a partir do título da música?

Após os questionamentos, entregar as folhas impressas com a música e tocá-la para os alunos a ouvirem.

Música: *Ciúme* – Ultraje a Rigor (1985)

Eu quero levar uma vida moderninha

Deixar minha menininha sair sozinha

Não ser machista e não bancar o possessivo

Ser mais seguro e não ser tão impulsivo

Mas eu me mordo de ciúme

Mas eu me mordo de ciúme (...)

Professor,

Essa atividade foi realizada em equipes com quatro alunos, portanto, tivemos sete equipes na sala. Após a audição da música, foi solicitado que respondessem às seguintes questões:

- 1- Você considera o sentimento ciúme, descrito na música, como forma de possessividade ou acredita ser sentimento normal de quem ama?
- 2- Quem são as personagens nessa canção? Quais palavras assim (o/os) determina (m)?
- 3- O ciúme é sentido igualmente pelos personagens da música? Justifique.
- 4- A pessoa que afirma sentir ciúmes nessa canção não consegue controlar esse sentimento, como expresso em vários momentos. Descreva esses momentos.
- 5- Quais são as possíveis consequências de se nutrir tal sentimento de maneira exagerada? Você já presenciou momentos assim?
- 6- Em algum momento da canção você percebe a existência de machismo? Em quais?

Após os alunos registrarem suas respostas, o professor solicita que um representante de cada equipe leia as respostas e troquem suas impressões entre a turma, sempre orientados pelo professor.

Como essa atividade estava prevista para apenas uma hora/aula, o tempo foi escasso para que se prolongasse a socialização. Houve tempo hábil para a audição da canção e as respostas às questões pelas equipes, uma vez que os alunos já estavam organizados em equipes, o que foi solicitado ao professor da aula anterior e prontamente atendida.

Segundo algumas das respostas (Anexo 1), os alunos temem pelo ciúme exagerado, afirmando que ele pode “alimentar a violência”, “atrapalhar um relacionamento” e até “acabar com a vida de uma pessoa”.

Assim, o propósito da atividade foi alcançado, objetivava-se que os alunos ouvissem, escrevessem e falassem sobre a temática do amor e do sofrimento que ele pode vir a causar, abordado na música estudada pelo sentimento do ciúme.

Cosson (2006, p. 57) defende que se explore as três habilidades: leitura, oralidade e escrita, contudo, pondera que não se perca o foco da leitura do texto literário, principalmente por temas polêmicos que podem ser levantados pelos alunos nesses momentos.

INTRODUÇÃO

Duração: 2 aulas - data: 13/09/2019

Objetivo: Apresentar aos estudantes o autor e a obra física, bem como os elementos paratextuais que compõem a obra.

Professor,

Na apresentação do autor, procure não se ater tanto a datas, mas sim a informações que contribuam para que o estudante conheça mais características sobre o escritor, que podem influenciar no entendimento da obra escolhida como material de estudo.

Na *introdução*, almejou-se apresentar a biografia de Machado de Assis da seguinte maneira: uma caricatura do autor (Anexo 2) foi levada à sala de aula, com recortes em formato de tiras, sendo o número de tiras correspondente ao número de alunos da classe. Em cada tira havia uma informação relevante sobre a vida do autor estudado. Cada aluno leu uma informação (que lhe foi entregue no início da aula, devidamente numerada) e a caricatura do autor foi aos poucos sendo montada na parede da classe pelos alunos. Então, ao mesmo tempo em que os alunos conheciam um pouco da vida e obra do autor, também montaram sua caricatura, de maneira colaborativa. (Anexo 3)

Professor,

A caricatura do autor foi preparada com antecedência, bem como as informações acerca de sua vida. Como eram 24 alunos na classe, foram cuidadosamente elaboradas 24 frases com dados importantes que compõem a biografia de Machado de Assis.

●—Atividade 2: Apresentação do autor.

Essa atividade foi muito apreciada pelos alunos. Todos os alunos da sala participaram, lendo uma informação sobre a vida do autor e, na medida em que mais alunos liam e colavam as tiras na parede em ordem (Anexo 4), a caricatura de Machado de Assis foi, aos poucos, sendo descoberta por todos. Foi um modo diferente de se apresentar a biografia.

Professor,

Este é o momento de você apresentar aos estudantes a obra física, justificando para eles sua escolha. Evite falar muito sobre o enredo, pois isso “pode eliminar o prazer da descoberta” (Cosson, 2006, p. 60). É necessário que cada aluno tenha em mãos o seu próprio exemplar, pois, caso contrário, pode atrapalhar o processo de leitura, já que é necessário que todos realizem as atividades de maneira uniforme.

●—Atividade 3 (Apresentação da obra)

Cada aluno foi apresentado com um exemplar da obra *Dom Casmurro*, como uma maneira de incentivá-los à leitura e também para facilitar o desenvolvimento do trabalho (Anexo 5). Os livros foram adquiridos pela pesquisadora com recursos próprios, de maneira que facilitasse o desenvolvimento do trabalho. Foi realizada apreciação e leitura de alguns elementos do livro, como capa e contracapa, já que a edição que os estudantes e professora têm em mãos não dispõe de mais elementos.

Para esse momento foi realizada uma pesquisa pela professora acerca das diferentes capas das edições da obra *Dom Casmurro* (Anexo 6). Para tanto, foi utilizado o projetor multimídia, que facilitou o processo, demonstrando aos alunos como cada editora apresentou a obra nas respectivas edições. Oralmente, os alunos foram instados a manifestar suas opiniões e impressões sobre as diferentes maneiras de apresentá-la. Algumas editoras exibem imagens de alguns personagens, em cores ou em preto e branco, dependendo da atualidade da edição, enquanto outras apresentam apenas o título da obra. A esse respeito, Cosson (2006,

p. 61) considera importante notar a pluralidade de capas e o quanto os estudantes podem ficar impressionados com isso, tecendo os mais diferentes comentários e tentando explicar o porquê das diferenças, por assim dizer.

LEITURA

Duração: 1 aula - data: 13/09/2019

Objetivo: Negociar com os estudantes prazos para realização da leitura.

Cosson (2006, p. 61) reitera que o acompanhamento da leitura é fundamental, porque tem um objetivo a cumprir e este pode se perder se não houver acompanhamento adequado. Como a obra escolhida é um romance extenso, a leitura deve ser realizada extraclasse e deve ser acompanhada pelo professor, principalmente para auxiliar o estudante nas dificuldades que podem surgir, especialmente as relativas ao vocabulário.

Nesta pesquisa optou-se por realizar duas contextualizações, pois considerou-se que implementar mais do que essa quantidade poderia incorrer na perda do foco da leitura literária. Já na sugestão de continuidade do trabalho com O dom do crime, descrevemos seis contextualizações, por considerar que o mesmo pode ser realizado em mais tempo. Nesse período é importante levar em conta que os alunos possuem diferentes tempos de leitura, pois há aqueles que leem mais rapidamente e, por outro lado, há aqueles que leem de maneira mais lenta. Portanto, o professor deve ter estratégias para contornar tais necessidades. Foi solicitado aos alunos que registrassem em seu caderno, em uma seção destinada apenas para essas anotações, suas dúvidas acerca da leitura, sobre vocabulário, como também sobre o andamento da obra. Os alunos demonstraram, em sua maioria, dúvidas sobre o vocabulário da obra, o que já era esperado.

Nesse momento, considero importante explanar sobre um projeto de leitura existente no colégio em que trabalho, pois ele auxiliou o andamento das atividades previstas na pesquisa. O projeto de leitura, que está no Projeto Político-Pedagógico da instituição, intitula-se “Sempre é tempo de ler”, no qual em uma aula por semana, escolhida de maneira aleatória, toda a comunidade escolar deve realizar uma atividade de leitura. A equipe pedagógica da instituição é responsável por elaborar

um cronograma, o qual fica em destaque em cada sala da escola e também na biblioteca. Esse projeto já existe na escola desde 2016, foi elaborado por mim, que tenho a responsabilidade de fomentá-lo junto à comunidade escolar, visto que há certa rotatividade de professores na escola e é necessário que todos conheçam e participem da proposta.

A cada ano, os professores pensam em formas de melhorá-lo, para que a leitura tenha objetivo e o tempo destinado à leitura não seja desperdiçado. A leitura, em se tratando dos alunos, é pré-selecionada pelo professor que estará na sala naquele momento, seguindo o cronograma estipulado e de conhecimento de todos, e o professor deve realizar uma atividade com o texto estudado pelos alunos. A atividade pode ser apenas uma conversa ou ser mais consistente, dependendo dos objetivos do professor. Foi acordado com a equipe pedagógica e professores que lecionam no 9º “A” que todas as aulas destinadas ao projeto, especificamente nessa turma, seriam destinadas à leitura de *Dom Casmurro*, o que contribuiu para o bom andamento da leitura. Os alunos, então, eram convidados nesses momentos a deixarem a sala para realizar a leitura no pátio da escola ou onde preferissem. Foi negociado com eles que a leitura da obra teria três intervalos, nos quais haveria outras atividades em sala de aula, relacionadas ao enredo do romance.

Professor,

É muito importante que se converse com os alunos sobre a necessidade de se efetivar a leitura das páginas propostas, explicando-lhes que prejudicará sobremaneira o entendimento das atividades e também a leitura da obra, caso não sejam cumpridos os prazos estabelecidos para a leitura.

A edição que foi entregue aos alunos possui 187 páginas e 148 capítulos, de modo que a leitura foi dividida dessa maneira, segundo especificado no quadro abaixo:

Período de Leitura	Intervalos
13/09 a 20/09 – 1º ao 34º capítulo / até a página 52	
	1º Intervalo 20/09/19 a 26/09/19
27/09 a 04/10 – 33 capítulos / 35º ao 70º capítulo – 40 páginas	
	2º Intervalo 04/10/19 a 11/10/19
12/10 a 22/10 – 40 capítulos / 71º ao 109º capítulo – 44 páginas	
	3º Intervalo 23/10/19 a 30/10/19
31/10 a 12/11 – 38 capítulos / 110º ao 148º capítulo – 40 páginas	

1º INTERVALO

Duração: 2 aulas - data: 25/09/2019

Objetivos: Realizar releitura da obra *Dom Casmurro* por meio de apresentação do vídeo do 1º capítulo da minissérie “Capitu”, apresentada na Rede Globo de Televisão.

Professor,

Você encontra esse vídeo no seguinte endereço eletrônico:
https://www.youtube.com/watch?v=d2acO_d0f30 Acesso em: 01/09/2019

●—Atividade 4: Vídeo

Foi apresentado aos estudantes o vídeo do 1º capítulo da minissérie intitulada “Capitu”, exibida pela Rede Globo de Televisão em 2008. Foi exibido apenas o primeiro capítulo, evitando-se, assim, avançar na história mais do que os alunos já alcançaram na leitura. Considerou-se importante essa atividade já no 1º intervalo, permitindo, assim, que os alunos realizassem comparações entre personagens do vídeo e do livro. Segundo artigo publicado na revista *Matrizes*, por Renato Luiz Pucci Jr (2008, p. 217), a narração apresentada na minissérie é um elemento que evidencia notável afinidade com o texto machadiano.

Ainda que sejam vistas com reservas as adaptações literárias, principalmente por se tratar, reconhecidamente, de uma das mais célebres obras da literatura brasileira, percebe-se em “Capitu” que a narração em 1ª pessoa foi preservada, bem como a linguagem dos personagens. Os alunos gostaram bastante do vídeo, inclusive queriam ver os próximos capítulos; entretanto, foram convencidos a aguardar o término do romance para voltar a assisti-la em outra oportunidade.

Perguntados se consideraram alguma semelhança entre os personagens do livro e da minissérie, responderam que viram muitas semelhanças, principalmente na fala, mas imaginaram Bentinho diferente. Devido, talvez, ainda estarem apenas nos primeiros capítulos da obra e Bentinho ser, ainda, muito jovem.

Professor,

Neste momento você pode tirar dúvidas que surgirem referentes à leitura que os alunos estão fazendo extraclasse, principalmente com relação ao vocabulário. As atividades desta etapa serão também registradas pelos alunos e arquivadas em sua pasta.

2º INTERVALO

Duração: 3 aulas - data: 09 e 10/10/2019

Objetivos: Identificar a presença de críticas sociais nas obras analisadas, como os ciúmes exagerados e o casamento falido.

Discutir sobre a estrutura da narrativa em terceira ou primeira pessoa e como isso influencia nossa percepção da mesma.

Estabelecer intertextualidade com a obra lida, discutindo sobre semelhanças e diferenças entre as personagens femininas.

Professor,

Entregar o conto “A Cartomante” aos alunos com antecedência, de maneira que eles o leiam na própria escola durante a aula de leitura. É um texto longo e, portanto, requer mais tempo.

●—Atividade 5: Leitura de *A Cartomante*

Foi apresentada o texto, também de Machado de Assis, *A Cartomante* (Anexo 7), que versa sobre um triângulo amoroso, no qual estão presentes o ciúme e a traição; uma intertextualidade entre as duas obras machadianas. Assim, nessa etapa do trabalho, foi realizado com os alunos um trabalho de verificação sobre a intertextualidade entre as duas personagens femininas das obras de Machado de Assis, Capitu e Rita. Para isso, elaboramos coletivamente um quadro com as características principais de cada personagem e discutimos sobre as semelhanças e diferenças encontradas entre elas.

Capitu é retratada como uma mulher forte, inteligente, perspicaz, à frente de seu tempo, que consegue se livrar de situações complicadas. Acusada de ter cometido traição contra seu marido, paira a dúvida sobre a real existência da traição. Rita, por sua vez, é retratada como mulher que se submete a cumprir seu papel de esposa e mantém um casamento falido. Também é descrita como uma mulher bonita e interrogativa, um pouco dissimulada, como Capitu. Mas nesse caso, a traição é confirmada pelo narrador, o que fica em suspense é como o marido de Rita descobre a traição, pelas cartas, pela cartomante ou por outra maneira. E ainda, se a cartomante era capaz de prever o futuro, como acreditou o amante Camilo, porque ela teria lhe dito que tudo ficaria bem, sendo que ao sair de seu encontro Camilo caminha para a casa do marido de Rita, seu amigo de infância, rumo a seu trágico destino final?

Assim como em *Dom Casmurro*, em *A Cartomante* há também dois grandes amigos, mas, diferentemente do romance, no conto fica clara a traição, contada pelo narrador, que, dessa vez, está em 3ª pessoa. Por sua vez, *Dom Casmurro* é escrito sob o ponto de vista do narrador-personagem Bentinho, que articula a narrativa de acordo com seus interesses, deixando ao leitor a liberdade e responsabilidade de fazer a interpretação de seus relatos. O texto mostra as artimanhas do discurso subjetivo e tendencioso que pode ser criado (MATIAS, 2010). Essas relações também foram discutidas com os alunos.

Além das semelhanças com o romance estudado nesta pesquisa, optou-se também pela escolha do conto, mesmo se tratando de leitura extensa, devido estar

previsto no planejamento da turma em questão o trabalho com a estrutura narrativa e análise do gênero conto.

Atividade

É importante que antes de iniciar essa atividade, os estudantes já tenham estudado sobre os elementos da narrativa, conteúdo constante no planejamento dessa série.

(Anexo 8)

Fazer alguns questionamentos, de maneira oral, sobre o conto.

- 1- Vocês esperavam o desfecho ou se surpreenderam?
- 2- Já ouviram falar de *Hamlet*? Por que razão será que é com ele que se inicia esse conto?
- 3- Vocês notaram alguma semelhança com a obra *Dom Casmurro*, também de Machado de Assis?
- 4- Quais as diferenças entre as duas histórias? Além do desfecho final, também temos a questão do narrador-personagem em *Dom Casmurro* e do narrador em terceira pessoa em *A Cartomante*. Vocês acham que isso influenciou nas narrativas?

Professor,

Dividir os alunos em equipes e distribuir questões a serem respondidas por escrito, para, posteriormente, serem arquivadas em suas pastas. Como são muitas questões, o fato de ser em equipe pode auxiliá-los nas atividades.

Questões:

- 1 No início do texto, o narrador refere-se à personagem da tragédia *Hamlet*, de Shakespeare. A que personagens do conto corresponderiam, respectivamente, Hamlet e Horácio? Explique.
- 2 O tempo, nesse conto, apresenta linearidade ou não? Explique.
- 3 Identifique, na narrativa, adjetivos utilizados pelo narrador que podem interferir na opinião do leitor.
- 4 Relacione o desfecho com o tema do conto. Esse desfecho confirma ou desmente a frase de Hamlet com que o narrador iniciou sua história? Explique.
- 5 O vocabulário atrapalhou seu entendimento em relação ao conto lido? Em que

momento?

6 Você acredita que ainda hoje casamentos são mantidos para se manter aparências ou estabilidade financeira?

(Anexo 9)

Os alunos participaram mais das atividades por elas terem se desenvolvido em grupos, principalmente as orais. Há ainda bastante timidez em expor suas impressões. Os alunos perceberam que uma obra literária tem o papel de tecer reflexões e críticas sobre a sociedade, razão pela qual a obra machadiana permanece atual.

3º INTERVALO

Duração: 2 aulas - data: 25/10/2019

Objetivos: Analisar dois poemas de Vinícius de Moraes, procurando correspondência entre eles e a obra de Machado de Assis, *Dom Casmurro*.

● Atividade 6 Leitura de poemas

Foi realizada nesta etapa a leitura de dois poemas de Vinícius de Moraes, *Soneto de Fidelidade* e *Soneto de Separação*. A escolha dos dois poemas deve-se à temática abordada por eles – o amor, a fidelidade e também a separação, o que vem ao encontro da temática do romance escolhido nesta pesquisa.

Foi entregue a cada aluno, primeiramente, o poema de Vinícius de Moraes, *Soneto de Fidelidade*, que aborda os sentimentos de amor e fidelidade em um relacionamento. O poeta Vinícius de Moraes, conhecido carinhosamente como “poetinha”, dedicou a maior parte de sua obra a escrever sobre o amor. O poema é um clássico da literatura brasileira e ainda hoje se faz atual e conhecido por embalar casais apaixonados. Solicitou-se aos alunos que realizassem primeiro leitura silenciosa, como orienta Cosson (2006, p. 65), e depois o poema foi lido em voz alta pela professora.

Professor,

Entregar aos alunos os poemas separadamente, de maneira que se faça a leitura primeiro do *Soneto de Fidelidade* e, depois, do *Soneto de Separação*. (Anexo 10)

Explicar as características do soneto.

Relembrar as figuras de linguagem encontradas nos poemas, já estudadas pela classe.

Atividade relacionada ao *Soneto de Fidelidade*: (Anexo 11)

1) Após a leitura do poema, discutir com os alunos sobre a concepção de amor que o eu-lírico apresenta. Dialogar com os estudantes sobre seus sentimentos após esta leitura.

2) O poema apresenta o amor eterno como uma questão importante, mas também expõe a visão de amor embasada na intensidade da duração, não apenas no tempo do efetivo relacionamento. Encontrar, no texto, os versos em que se confirma essa afirmação. Verificar oralmente a visão dos estudantes sobre essa realidade.

3) Observar o verso “Quem sabe a solidão, fim de quem ama” (v.11) e refletir sobre o que o eu-lírico destaca, no que se refere ao amor. Fomentar um debate sobre a opinião dos estudantes em relação à visão do eu-lírico.

4- O eu-lírico, na primeira estrofe do soneto, declara seu amor pela amada, renunciando a quê?

5- O poeta, por meio de antíteses, relata que o amor deve resistir a tudo. Quais são essas antíteses?

6- Na quarta estrofe, há um paradoxo. Identifique e explique-o.

7- Você consegue estabelecer alguma semelhança com o livro que está lendo, *Dom Casmurro*?

8- Essas semelhanças se colocam em que parte da obra *Dom Casmurro*?

Considerou-se mais adequado realizar primeiro a atividade com o *Soneto de Fidelidade* apenas por questão de cronologia, correlacionando-o à obra estudada, já que no primeiro poema o poeta evoca o amor e faz alusão ao amor infinito, mesmo

havendo a possibilidade de este se findar, ainda assim há uma visão de se eternizar o amor, não demonstrando dor ou tristeza, ao contrário, nesse poema, o amor é soberano e prevalece a tudo. Não por acaso, na obra que contém os dois poemas – *Sonetos, poemas e baladas*, O *Soneto de Fidelidade* abre o livro e o *Soneto de Separação* o encerra. Esse fato nos remete à obra de Machado de Assis abordada nesta pesquisa, pois ela começa com um amor arrebatador, que leva Bentinho a enfrentar a mãe por Capitu, e, ao fim, termina de maneira triste e melancólica.

Atividade relacionada ao *Soneto de Separação*. (Anexo 12)

- 1- Descreva de que maneira as antíteses mostram o impacto da perda do amor na vida de uma pessoa.
- 2- Você acredita que o imediatismo da expressão “de repente” pode causar um grande impacto em alguém? Exemplifique.
- 3- Existem semelhanças e diferenças que podemos perceber entre o soneto e Dom Casmurro?

Essa atividade foi bastante válida. Logo no início, percebi que os meninos não estavam tão receptivos com a atividade, por se tratar de poemas e ser tema mais voltado ao romantismo, talvez a maioria considere atividade exclusiva do universo feminino, como já observado nos resultados da pesquisa aplicada antes de se desenvolver a aplicação da intervenção pedagógica. Entretanto, como em todas as outras atividades, as realizaram com dedicação, ficando claro que não esperavam que poderiam surgir tantas riquezas num texto teoricamente pequeno. É sempre gratificante surpreender nossos alunos.

1ª INTERPRETAÇÃO

Duração: 2 aulas - data: 13/11/2019

Objetivo: Levar o aluno a traduzir a impressão geral da obra, produzindo uma

resenha acerca do livro estudado.

Professor,

Nesse momento é necessário que se trabalhe com o estudante as características da resenha. Foi entregue aos alunos um modelo (Anexo 13). Os conectivos (Anexo 14) são bastante utilizados em produções de textos e o momento requer uma rápida releitura, visto que esse é um conteúdo já estudado pelos estudantes nesse ano letivo. Destaco, ainda, que este é um momento muito particular, sendo assim, esta é uma atividade que deve ser realizada de maneira individual. Você, professor, deve auxiliá-lo na reescrita dos textos, contudo, deve tomar o extremo cuidado para não modificar a ideia do aluno.

●—Atividade 7: Elaboração de resenha

Atividade.

1- Resenhar não é resumir uma história. Suponha que, ao escrever uma resenha, o leitor de seu texto não conheça a obra que você leu ou o filme a que você assistiu. Cabe a você, portanto, apresentar ao seu leitor esse “produto” cultural, por meio de suas impressões e opiniões sobre o texto estudado.

2- Primeiramente, pense nesses aspectos: Quem é o autor? Qual é o tema ou o objeto cultural de sua resenha? Onde foi publicada? Em que data?

3- Identifique os elementos que compõem uma resenha - Na parte descritiva, se for um livro, são dadas as seguintes informações: nome do autor (ou autores); título completo da obra; nome da editora; lugar e data da publicação; número de volumes e páginas. Lembre-se que resenhas têm título atribuído a elas pelo resenhista, um título diferente do nome original da obra.

4- Analise os conectivos, como mecanismos que fazem a ligação entre as ideias, frases e os parágrafos. Observe: quando você quer passar a noção de adição de ideias quais conectivos você pode usar, a noção de contraste entre ideias ou argumentos contrários, explicação, introdução de argumentos, causas ou justificativas ou introdução de uma conclusão. Por exemplo: uma vez que/

justificativa.

5- Descreva a estrutura: escreva sobre a divisão em capítulos, sobre o foco narrativo – personagens, ambiente, tempo, narrador.

6- Analise, de forma crítica: argumente sua defesa ou sua ofensiva, contra ou a favor da obra, dando explicações convincentes sobre cada opinião. Dê asas à sua imaginação.

Para essa etapa da sequência foram reservadas 2 aulas, contudo elas não foram suficientes devido à necessidade de reescrita dos textos e do número de alunos/resenha para fazer leituras. Nessa competência – da escrita, os alunos demonstraram ter bastantes dificuldades e, em se tratando de ser uma resenha, um gênero novo para eles, isso dificultou um pouco a realização da mesma. Sendo assim, foi utilizada mais uma aula no dia seguinte e as reescritas foram finalizadas extraclasse, em função do imprevisto encontrado. Exceto por esse fato, as resenhas foram todas produzidas respeitando-se os limites de cada aluno. Importante destacar que a dificuldade apresentada foi em expor as ideias e externar opiniões por escrito, pois, em contrapartida, oralmente a maioria conseguiu emitir opinião quando perguntados. Interessante destacar que os alunos acreditaram na inocência de Capitu e não concordaram com a atitude de Bentinho. Isso pode ser constatado tanto nas reescritas (Anexo 17), como na resenha (Anexo 15). Os alunos mantiveram uma visão romântica da obra, enaltecendo as qualidades que Capitu teria se fosse de outra época, questão levantada na ocasião de produção de cartazes (Anexo 16).

CONTEXTUALIZAÇÃO PRESENTIFICADORA

Duração: 2 aulas - data: 20/11/2019

Objetivo: Buscar a correspondência da obra com o presente da leitura.

- **Atividade 8: Estudo da personagem Capitu, procurando estabelecer uma conexão com o perfil e a representação social das mulheres da contemporaneidade.**

A menina Capitolina, em *Dom Casmurro*, está à frente de sua época. Ela

gosta de falar o que pensa, deixando Bentinho, muitas vezes, boquiaberto e sem saber o que pensar. José Dias, inclusive, o adverte quanto aos olhos de Capitu, que segundo ele, são “oblíquos e dissimulados”. *Dom Casmurro* nos deixa um grande mistério quanto à personagem de Capitu, mas isso se deve também ao fato de a obra ser contada pelo marido ciumento Bentinho. Se essa história ocorresse nos dias atuais, teria tido o mesmo desfecho? Será que Capitu teria aceitado facilmente as decisões do marido?

Professor,

Para esta atividade serão necessários os seguintes materiais: canetinhas, cartazes, colas, revistas. É necessário que se providencie os materiais com antecedência.

Serão utilizados dois vídeos de seis minutos cada sobre Malala, a jovem paquistanesa que se tornou a pessoa mais nova a vencer o prêmio Nobel da paz.

Disponíveis em: <https://www.youtube.com/watch?v=Xadgl1OOIns>. Acesso em 01/05/2019 e <https://www.youtube.com/watch?v=mho21uEXsdE>. Acesso em 01/05/2019

Atividades

- 1- Dialogar com os alunos sobre a personagem Capitu, de *Dom Casmurro*. Contextualizar a personagem à sua época e questionar como seriam os acontecimentos se fossem nos dias atuais.
- 2- Esclarecer o significado da expressão “Empoderamento feminino”.
- 3- Mostrar o vídeo com informações sobre Malala e depois outro que contém uma entrevista com a jovem.
- 4- Solicitar que citem outros exemplos de empoderamento feminino, inclusive de pessoas residentes em seu bairro.
- 5- Com os alunos divididos em equipes, propor que confeccionem cartazes sobre a temática de empoderamento feminino.

Atividades que envolvem ludicidade são sempre bem-vindas pelos alunos, que gostam de trabalhar em equipes, gostam que os mudem de lugar, apreciam o uso de equipamentos tecnológicos nas aulas, enfim, é necessário desenvolver

estratégias que os aproximem do professor e os encorajem a mostrar o que sabem (Anexo 16). Ao final, os alunos socializaram os cartazes com a turma, cada equipe foi à frente e apresentou seu trabalho, expondo suas opiniões e explicando as ideias representadas nos cartazes.

CONTEXTUALIZAÇÃO TEMÁTICA

Duração: 2 aulas - data: 22/11/2019

Objetivo: ampliar o horizonte de leitura com os objetivos do letramento literário na escola.

● Atividade 9: Reescrita do texto transformando o leitor em narrador-personagem

Caro aluno, imagine que você é Bentinho e está exatamente na cena em que seu melhor amigo morre e você, vendo sua esposa triste com o ocorrido, começa a nutrir uma leve desconfiança em relação a ela. Agora, você é Bentinho, portanto, pode terminar a narrativa a seu modo. Não precisa se prolongar tanto, mas a história requer ainda bons acontecimentos. Use sua criatividade!

Professor,
Essa atividade é muito interessante para perceber a criatividade do aluno e o quanto ele está envolvido com o romance. Deixe-o livre com suas ideias, auxiliando-o quando necessário. Depois do texto escrito e reescrito, com as adequações necessárias, ele será exposto à turma, em forma de painel. Você pode solicitar que alguns leiam suas produções em voz alta para a turma.

Essa atividade contribuiu bastante para que soubéssemos a opinião do estudante em relação ao livro estudado. Na ocasião da produção da resenha, isso também foi possível, mas foram registradas apenas palavras de crítica em relação à trama. Por outro lado, nesta etapa, o aluno teve a oportunidade de mudar a história e não houve nenhum que tenha escolhido manter a história original. Percebe-se o romantismo nas palavras das reescritas, com finais sempre felizes (Anexo 17). Os

meandros de Machado de Assis para o desfecho de sua obra mais misteriosa, jamais o saberemos, mas ter a oportunidade de contar a própria história e ainda para seus colegas, foi experiência enriquecedora. A literatura humaniza, abre portas, faz com que a criatividade se liberte e salte para o papel. Quem saberia se não surgiriam daí novos escritores? Que bálsamo seria.

Importante salientar que, embora a contextualização poética não tenha sido realizada com os alunos, é relevante que o professor a considere. A partir dela podemos verificar a composição e estruturação da obra, aprofundando a compreensão da mesma. Para tanto, podem ser selecionadas partes do texto que possibilitem discussões sobre a forma como a narrativa é construída, trazendo questões que não foram percebidas durante a leitura. Pode-se solicitar que os alunos façam a relação de categorias importantes como os personagens, narrador, tempo e espaço. Os alunos podem ser divididos em grupos e depois devem socializar o trabalho. Segue, portanto, uma proposta de atividade para essa contextualização.

Contextualização Poética

01 aula

Professor,

Lembre-se da necessidade de promover a socialização das atividades realizadas para trocas de ideias e enriquecimento da atividade.

Atividade 13

Solicitar que os alunos respondam:

- 1) Em uma obra narrada em 1ª pessoa, o leitor tem alcance sobre toda a história?
- 2) Descreva as personagens da história.
- 3) Como era o tempo da narrativa em *Dom Casmurro*?
- 4) Em sua opinião, a conclusão a que Bentinho chegou sobre sua amada foi justa?

SEGUNDA INTERPRETAÇÃO (2 aulas)

Duração: 2 aulas - data: 27/11/2019

Objetivo: Detectar se houve leitura aprofundada da obra analisando a oralidade dos estudantes no domínio da obra.

Atividade 10: Síntese integradora

Nesta etapa foi proposto aos estudantes que, em equipes, organizassem material com uso de cartazes e ou slides sobre o romance estudado para apresentar à turma “A”, do 8º ano, da mesma escola. Optou-se pelo 8º ano devido a não ter outra turma de 9º ano na escola e os alunos do Ensino Médio estudarem no período noturno.

Professor,

Antecipadamente, peça para que façam grupos. Oriente que realizarão apresentação oral à turma do 8º ano do colégio e que poderão utilizar os instrumentos que lhe julgarem necessário. A apresentação pode ser enriquecida com slides, cartazes, desenhos, resenhas, enfim, materiais novos e ou aqueles produzidos por eles no decorrer dos três meses de trabalho.

A atividade proposta na 2ª interpretação teve bons resultados. A maioria dos alunos participou, enriquecendo o momento com comentários sobre a obra lida. Sempre há aqueles alunos tímidos, que não gostam de falar, sobretudo para alunos de outras salas. A esses alunos, após tentativas de encorajamento, foi solicitado que auxiliassem os colegas e, se necessário, realizassem leitura de poema, resenha ou mesmo frases contidas nas apresentações.

Creio que foi uma “luz no fim do túnel”, tanto para mim como para os alunos, o trabalho desenvolvido. Considerarei um bom exercício para que os alunos desenvolvam a competência de falar em público, mesmo que seja, a princípio, a seus pares.

EXPANSÃO: (1 AULA) 29/11/2019

- **Atividade 11:** Apresentação da obra de Marco Lucchesi, *O Dom do Crime*, que dialoga com a obra machadiana *Dom Casmurro*.

Conversa sobre as relações entre as duas obras, demonstrando sua importância ao retratar situações que fazem parte da sociedade, trazendo para debate temáticas que continuam atuais e que são importantes para reflexão.

Síntese:

De forma geral, a aplicação da sequência expandida ocorreu de modo satisfatório. Apesar de alguns imprevistos, como a duração da atividade de produção textual, resenha, ter sido maior que o previsto, devido à necessidade de reescrita dos textos, adequações e modificações. Os alunos demonstraram interesse e participação em sua maioria, mesmo com as dificuldades encontradas. A aplicação da sequência demonstrou a importância dos clássicos para o trabalho de letramento, diante da possibilidade de expandir a consciência crítica dos alunos perante temas como os analisados durante as atividades: amor, ciúmes, traição e empoderamento feminino.

O trabalho com o letramento literário por meio da sequência expandida mostra que o aluno deve ser o centro do processo de construção de significados e conhecimento a partir da literatura. O professor orienta e mostra a direção, mas é o aluno, a partir do seu olhar proporcionado pela leitura e pelas contextualizações, que constrói uma relação de significação. Isso é possível porque o ensino de literatura não se resume a algo mecânico, mas em uma prática contextualizada com o presente, a realidade do aluno. Essa é uma importante ferramenta para ampliar a compreensão do mundo que nos cerca, já que as obras clássicas permanecem atuais.

Além disso, a intervenção demonstrou a importância do papel do professor como mediador do processo de letramento na escola. Como sujeito que planeja, que constrói objetivos conforme a realidade dos seus alunos, que os auxilia em todas as etapas, que replaneja quando necessário. A sequência expandida torna o

ato de ler algo com relevância em si mesmo, sem servir apenas como base para o estudo de períodos literários. Resgata, assim, a leitura como ação humanizadora, tão ressaltada por aqueles que tiveram a oportunidade de crescer envolvidos pelo mundo da literatura.

Assim, a intervenção realizada corrobora com a certeza de que por meio do letramento literário e da sequência expandida é possível estabelecer outras formas de ensinar literatura na escola. É uma forma de enfrentar o desprestígio do trabalho com os clássicos, do seu esquecimento como importante ferramenta para formar a consciência crítica e ampliar a compreensão de mundo do aluno. Também é um enfrentamento à mera mercantilização dos clássicos, onde o ensino de literatura se rende às listas exigidas pelos exames. O objetivo da leitura ultrapassa a decodificação de códigos, se concentra na formação de leitores mais autônomos e críticos, que saibam usufruir da leitura para sua vida.

Tendo em consideração a afirmação de Cosson (2006) de que a etapa da expansão pode servir como início de uma nova sequência, assim como o limite desta pesquisa, a seguir apresento uma sugestão de sequência expandida com a obra de Marco Lucchesi, *O Dom do Crime* (2010). Apesar de ainda não ter aplicado a sequência em questão, a mesma pode ser utilizada em continuidade ao trabalho com a obra *Dom Casmurro*, ou, ainda, separadamente. Fica como sugestão de trabalho.

4.4 SEQUÊNCIA EXPANDIDA - O Dom do Crime.

A sequência não foi aplicada. Trata-se de sugestão para dar continuidade ao trabalho anterior.

Turma: 9º ano

DURAÇÃO: 26 aulas.

Obra: LUCCHESI, Marco. *O dom do crime*. Rio de Janeiro: Record, 2010.

MOTIVAÇÃO (1 aula)

Objetivo: Provocar o estudante por meio de questionamentos e reflexões acerca da semelhança das obras estudadas. Para esta atividade, é aconselhável que os alunos estejam em círculo.

● **Atividade 1:**

- Fazer questionamentos aos alunos sobre possíveis semelhanças entre as obras. Começar pela análise do título das obras, já que as duas levam o termo Dom. Questionar os alunos se o sentido da palavra é o mesmo para cada livro, atentando para Dom com letra maiúscula em Dom Casmurro e dom com minúscula em O dom do crime. Essa simples diferença pode nos levar a pensar que as narrativas possuem quais semelhanças e diferenças?

Professor,

Inicia-se aqui a aplicação da intervenção pedagógica em forma de sequência didática expandida. É fundamental que solicite aos estudantes que guardem suas anotações. A proposta é que todas as atividades sejam preparadas com antecedência, digitadas e impressas, e, após o trabalho em sala de aula, os alunos as guardarão em pastas, em forma de *portfólios*.

A entrevista está disponível no endereço eletrônico: <https://www12.senado.leg.br/radio/1/autores-e-livros/o-dom-do-crime-2a-parte-2011-02-11>.

Após a entrevista, conduzir os alunos a um debate a respeito das semelhanças apontadas pelo autor acerca das duas obras, sendo uma delas já conhecidas pelos alunos. Chamar a atenção do aluno para momentos nos quais o autor cita as personagens e suas semelhanças.

● **Atividade 2**

Realizar oralmente as seguintes questões:

- a. Considerando a fala de Marco Lucchesi, em que se assemelham as duas obras:

Dom Casmurro e O Dom do Crime?

b. Na entrevista, o autor cita um crime em Machado de Assis. Qual crime houve e de que maneira ele existiu?

INTRODUÇÃO

Duração: 1 aula

Objetivo: Apresentar aos estudantes o autor e a obra física, bem como os elementos paratextuais que compõem a obra.

- **Atividade 3:** Mostrar aos alunos um vídeo de uma entrevista do autor, com duração de cinco minutos, apresentando a eles o escritor e professor Marco Lucchesi, chamando a atenção deles de que se trata de um escritor contemporâneo. Chamar a atenção dos alunos para aspectos da vida do autor que podem explicar a narrativa. Marco Lucchesi é formado em História e possui Mestrado e Doutorado em Ciência da Literatura. A formação do autor explica seu feito de pesquisar a história de um crime cometido na mesma época em que foi escrito *Dom Casmurro* e, ainda, veiculado pelo mesmo jornal em que Machado de Assis trabalhava. O autor alia sua formação como historiador e como cientista da literatura, pois cria uma narrativa cheia de ironias, onde o próprio discurso é questionado em sua legitimidade, em sua representação da realidade. Na forma com que se refere a fatos de *Dom Casmurro*, promove uma inversão, onde a história parece mais real que a baseada em fatos reais, ou ainda, onde não se sabe mais ao certo qual história é ficcional ou real (MARTINESCHEN, 2013).
- Explicar também sobre a existência da Academia Brasileira de Letras (citada na entrevista), sua função e importância para o cenário nacional.

Professor,

Nesta etapa, cada aluno deve estar com seu exemplar em mãos (Anexo 19). Isso é

importante para facilitar o desenvolvimento do trabalho, pois dificilmente a escola suprirá esta demanda.

Na apresentação do autor, procure não se ater tanto a datas, mas sim a informações que contribuam para que o estudante conheça um pouco mais características sobre o escritor que podem influenciar no entendimento da obra escolhida como material de estudo.

Professor, você encontra essa informação no seguinte endereço eletrônico:

<http://g1.globo.com/globo-news/dossie-globo-news/videos/t/ultimos-programas/v/miriam-leitao-marco-lucchese-e-o-mais-jovem-presidente-da-abl-em-70-anos/6694554/>

●—Atividade 4

Entregar aos alunos o livro físico e explorar os elementos paratextuais, como capa, contracapa, orelhas. Conversar com os alunos especialmente sobre a capa, chamando a atenção deles para a mancha de sangue existente na capa.

LEITURA

Duração: 1 aula

Objetivo: Acordar com os estudantes prazos para realização da leitura.

●—Atividade 5

Combinar com os alunos que a leitura da obra terá três intervalos, nos quais existirão outras atividades em sala de aula, relacionadas ao enredo do romance. A leitura pode ser realizada extraclasse e ou podem ser destinadas algumas aulas para a leitura, conforme a realidade de cada escola e turma.

Professor,

É muito importante que se converse com os alunos sobre a necessidade de se efetivar a leitura das páginas propostas, explicando-lhes que prejudicará

sobremaneira o entendimento das atividades e também compreensão da leitura da obra se não se cumprirem os prazos estabelecidos para a leitura. Estabeleça com os alunos o pacto de leitura, explique que ela será realizada extraclasse ou em sala e os instrua para o registro de leitura das impressões, dificuldades, opiniões sobre a obra dentre outros aspectos. A leitura será dividida em 3 intervalos, com prazo de 7 dias entre cada um.

A edição selecionada possui 155 páginas e 38 capítulos, contando com o posfácio³, de modo que a leitura foi dividida dessa maneira, segundo especificado no quadro abaixo:

Período de Leitura	Intervalos
1º ao 9º capítulo / até a página 48	
	1º Intervalo
11º ao 22º capítulo – 52 páginas	
	2º Intervalo
23º ao posfácio – 55 páginas	
	3º Intervalo

1º INTERVALO

2 aulas

Objetivos: Realizar atividade de análise de texto e relacionar com o livro a partir da canção “Só minha” de Robson Biollo. O vídeo dessa música é em forma de conversa do aplicativo *whatsapp*, o que chama a atenção dos alunos. É ideal que a cada atividade sempre ocorra socialização das atividades realizadas.

Essa música foi escolhida por apresentar linguagem próxima a dos alunos e por apresentar a banalização do sentimento de posse e dos ciúmes exagerados. A letra da música cabe ao mesmo pensamento que percebemos no crime de O dom do crime e nas acusações de Bentinho.

Professor,

3

Posfácio: adendo, explicação ou advertência colocados no fim de um livro, depois de pronto.

Você pode encontrar a música no seguinte endereço eletrônico:
<https://www.youtube.com/watch?v=ZwtGC2h6DEU> Acesso em: 30/11/2019.

Música “Só minha”, Robson Biollo

(fragmento)

Se eu sinto ciúmes é porque me importo

Se brigo às vezes é que não suporto

Que alguém olhe pra ti

Além de mim você é minha, só minha, só minha...(...)

●—Atividade 6

Cada aluno deve responder às seguintes perguntas e realizar as atividades propostas:

1- No quarto verso da primeira estrofe da letra desta canção, temos: “*Além de mim você é minha, só minha, só minha*”.

Responda:

A- Pronomes Possessivos são palavras que, ao indicarem a pessoa gramatical (possuidor), acrescentam a ela a ideia de posse de algo (coisa possuída). No verso acima o pronome “minha” remete a essa mesma ideia? Hipoteticamente falando, quem seria o possuidor e quem seria a coisa possuída?

B- No início de um relacionamento tudo é maravilhoso, e os envolvidos veem o “ciúme” como um sentimento positivo. Nessa canção, como você caracteriza as personagens? Quem você acredita que é mais ciumento (a)? “Quem mais sente ciúmes, é também quem ama mais?” Explique com passagens do texto:

2- Quais relações podemos estabelecer entre os ciúmes e o sentimento de posse da música com os acontecimentos de O dom do crime?

2º INTERVALO

Duração: 2 aulas

Objetivos: Realizar atividade de análise de texto e relacionar com o livro a partir do

poema de Carlos Drummond de Andrade (1984) "As sem razões do amor". (Anexo 20). A seleção desse poema justifica-se pela ideia que o mesmo traz sobre a arbitrariedade do amor, que pode ser algo bom ou ruim, como nos desfechos das duas obras analisadas pela sequência.

Professor,

Você encontra esse poema no seguinte endereço eletrônico: <https://www.lettras.mus.br/carlos-drummond-de-andrade/983318/>. Acesso em 21/10/2019.

No endereço eletrônico abaixo você encontra também uma versão desse poema em forma de música gravada por Tunai e Milton Nascimento. Oferecer a audição do poema em forma de música é uma forma de enriquecer a atividade.

<https://www.youtube.com/watch?v=184lpP2mKDA>. Acesso em 21/10/2019.

●—Atividade 7

Cada aluno deve responder às seguintes perguntas e realizar as atividades propostas: (Anexo 21)

1) No título do poema, está presente um jogo de ideias contrárias que problematiza o amor - sentimento de muitas razões e de razão alguma. Em qual dos versos abaixo melhor problematiza o amor? Por quê?

- a) "Não precisa ser amante, / e nem sempre sabes sê-lo" (versos 2 e 3)
- b) "Amor é estado de graça / e com amor não se paga" (versos 5 e 6)
- c) "é semeado no vento, / na cachoeira, no eclipse" (versos 8 e 9)
- d) "Amor é primo da morte, / e da morte vencedor" (versos 18 e 19)

2) Observa-se, na 4ª estrofe do poema (linhas 1 e 2), que o eu-lírico afirma que não ama bastante a si mesmo. *Eu te amo porque não amo / Bastante ou demais a mim.* O que você pensa a respeito dessa afirmação?

Intertextualidade

A intertextualidade acontece quando um texto retoma uma parte ou a totalidade de outro texto – o texto fonte. Geralmente, os textos fontes são aqueles considerados fundamentais em uma determinada cultura. A intertextualidade é, portanto, uma forma de diálogo entre dois ou mais textos. Importante destacar que a intertextualidade pode ocorrer entre textos de mesma natureza ou de naturezas diversas, como músicas, poemas, ou obras de arte, por exemplo. Tais textos podem estar distantes no tempo e no espaço, contudo, dialogam entre si.

3) O amor, segundo o autor, está presente em diversos lugares. Que lugares são esses?

4) No verso: "Amor é primo da morte, / e da morte vencedor" (versos 18 e 19), o autor refere-se à fragilidade ou força do amor? Ou seria ambos? Como você interpreta esses versos?

5) Na afirmação "Amor é primo da morte" podemos relacionar com a obra de Lucchesi?

3º INTERVALO

Duração: 2 aulas.

Objetivos: Definir e exemplificar o termo "intertextualidade" e realizar checagem de leitura.

●—Atividade 8

1) Apresentar aos alunos a tirinha de Mafalda (Anexo 22) e explicar a intertextualidade existente entre ela e aos contos de fadas, nos quais geralmente os ogros, ou monstros, perseguem as crianças.

Professor,

Você encontra a tirinha de Mafalda no seguinte endereço eletrônico:
https://blogdoenem.com.br/wp-content/uploads/2017/02/3_Intertextualidade.jpg.

Acesso em 16/11/2019.

- 2) Há intertextualidade entre as obras *Dom Casmurro* e *O Dom do Crime*? Explique.
- 3) Na obra *O Dom do Crime*, além de *Dom Casmurro*, alguma outra obra é citada? Qual?
- 4) Escreva uma passagem do livro onde Lucchesi traz à tona a narrativa de Dom Casmurro e explique por que o autor utilizou essa estratégia, qual a finalidade dentro da construção do texto.
- 5) Sabemos que Lucchesi realizou pesquisa sobre dados históricos à época da escrita de *Dom Casmurro*, isso significa que tudo que o autor escreveu na obra é verdadeiro? Qual a intenção de Lucchesi em utilizar dados históricos e, ao mesmo tempo, elementos da narrativa de Machado de Assis?
- 6) Você acredita que é possível que o caso relatado por Lucchesi tenha sido inspiração para Machado de Assis escrever seu romance? Seria essa a intenção de Lucchesi ao fazer a pesquisa?
- 7) Explique a afirmação: Lucchesi parece ter procurado ancorar um caso verdadeiro em um enredo ficcional. Como isso ocorreu?
- 8) Aplicar a seguinte dinâmica: escrever algumas perguntas relacionadas à obra estudada (Anexo 23) em alguns papéis (recortados antecipadamente), sorteá-los entre os alunos e, a cada resposta dada, o aluno ganha um brinde (um bombom).

PRIMEIRA INTERPRETAÇÃO (2 aulas)

●—Atividade 09

Realização de uma entrevista informal em duplas, na qual cada aluno indaga ao outro sobre os pontos que mais chamaram sua atenção na leitura. Com os dados das entrevistas, cada aluno deve elaborar um resumo, refletindo sobre suas opiniões acerca da obra. Atividade realizada em sala, com a necessária abertura para que os alunos possam manifestar sua expressão pessoal, sem, no entanto, aceitar manifestações como “gostei” ou “não gostei”.

CONTEXTUALIZAÇÕES: (11 aulas)

Contextualização Teórica

2 aulas

●—Atividade 10

Levar uma pessoa, de preferência um (a) advogado (a) para conversar com os alunos sobre a questão do feminicídio, hoje, infelizmente, bastante frequente nos noticiários.

Professor,

É importante que os alunos notem que, à época da obra lida, existia uma outra nomenclatura e outro entendimento e julgamento de crimes como o ocorrido na história.

Contextualização histórica

2 aulas

●—Atividade 11

Solicitar que os alunos realizem uma pesquisa sobre os acontecimentos históricos da época da história narrada, principalmente sobre características do casamento e da vida da mulher. Questionar sobre a presença dessas características nas obras analisadas, como elas embasaram a construção das narrativas.

Professor,

Procure levar os alunos a relacionar o texto com a época descrita na narrativa.

Havia crítica social? Havia preconceito? De que tipo? Como funcionava o casamento, qual o papel da mulher dentro do casamento e na sociedade?

Professor,

É de suma importância que o aluno seja capaz de estabelecer as relações de intertextualidade presentes em *Dom Casmurro* e *O Dom do Crime*. Instigá-los a explorar essas relações presentes na obra ora analisada e compartilhar com os colegas.

Contextualização Poética

01 aula

Atividade 13

Solicitar que os alunos respondam:

- 1) Em uma obra narrada em 1ª pessoa, o leitor tem alcance sobre toda a história?
- 2) Descreva as personagens da história.
- 3) Como era o tempo da narrativa em *O Dom do Crime*?
- 4) Em sua opinião, a conclusão do julgamento foi justa?
- 5) Leia o trecho a seguir:

Depois da Europa, a preferência da lua-de-mel dos fluminenses recaía sobre a Tijuca e a Praia Grande. Bentinho e Capitu se casaram numa tarde chuvosa de março de 1865. Procuravam os ares frescos da paisagem bucólica e distante da Tijuca. Já Helena e o marido, um ano depois, planejam uma estada em São Domingos, como quem repete a primeira viagem de núpcias. (LUCCHESI, 2010, cap. 7).

a) Por que o autor coloca os personagens de *Dom Casmurro* lado a lado aos personagens Helena e o marido? Qual sua intenção?

6) A obra de Machado de Assis é escrita em 1ª pessoa pelo narrador-personagem Bentinho, já a obra de Lucchesi é escrita em 1ª pessoa pelo narrador-autor não identificado. Quais as diferenças existentes entre as narrativas devido à tal mudança?

Professor,

Lembre-se da necessidade de promover a socialização das atividades realizadas para trocas de ideias e enriquecimento da atividade.

Contextualização Presentificadora

02 aulas

Professor,

Comente com os alunos sobre as leis que existem perante o assassinato de mulheres em virtude de ciúmes. Explique que esses crimes são bastante frequentes, pergunte a eles se conhecem casos assim, conhecidos como feminicídio. Solicite que realizem uma pesquisa acerca das leis e de como elas mudaram com o tempo, lembrando-lhes do crime ocorrido no livro. Peça-lhes para refletir sobre as mudanças na lei, principalmente no tipo de crime praticado na época, e como isso pode modificar o final de casos como o do livro.

●—Atividade 14

Promover um debate levantando as seguintes questões:

- 1) Atualmente, o crime passional, como era conhecido, recebe a mesma punição da que recebia à época da obra estudada?
- 2) Como eram tratados os casos de assassinato de mulheres em virtude de ciúmes? Como são tratados hoje? Na sua opinião, muita coisa mudou?
- 3) Hoje em dia, como é visto o adultério perante a lei?

Contextualização Temática

5 aulas

●—Atividade 15

Em conjunto com a professora de Arte, incentivar os alunos a realizar uma dramatização sobre a obra estudada, a partir da escolha de alguma cena ou aspecto do texto. Dividir os alunos em grupos e pedir que selecionem alguma parte do texto da obra lida.

● **Atividade 18**

Introdução da obra *Orgulho e Preconceito*, de Jane Austen, um clássico inglês narrado no século XIX. Essa obra tem como protagonista Elizabeth Bennet, uma jovem bela, orgulhosa, de personalidade forte e vanguardista para o seu tempo, Lizzie, como é chamada pelos íntimos, carrega dentro de si inquietações com as convenções sociais do seu tempo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O principal objetivo que guiou a realização desta pesquisa foi enfrentar a dificuldade de levar os clássicos de literatura para sala de aula. A motivação foi levar para sala de aula um projeto de intervenção, uma sequência expandida de leitura, como estratégia para alcançar o letramento literário junto aos alunos do 9º ano do ensino fundamental do Colégio Estadual do Campo Maria Diva Ribeiro de Proença. Minha experiência como professora de Língua Portuguesa e Literatura durante anos me permitiu observar que o ensino de literatura geralmente acontece com foco apenas nos períodos literários. Apesar das discussões correntes sobre a importância da literatura para a formação humana, percebi que a escola, muitas vezes, contribui para o seu afastamento da vida dos estudantes.

Com tal procedimento, os próprios alunos demonstraram resistência durante as aulas de língua portuguesa quando o objetivo era inserir o trabalho literário. Afinal, o ensino voltado para os períodos literários, o uso da literatura apenas como meio e não como objeto de ensino, torna o seu estudo desvinculado da realidade, do contexto dos alunos, algo sem significado. Diante disso, considerando o papel do professor como mediador do processo de ensino e aprendizagem, que deve garantir aos alunos o direito de acesso ao mundo literário, o projeto de intervenção com a sequência expandida surgiu como estratégia possível para transformar positivamente esse cenário.

Durante o desenvolvimento do projeto, em razão dos resultados obtidos com os questionários, ficou ainda mais clara a importância de resgatar o trabalho com a literatura. A maioria dos alunos (setenta e cinco por cento) respondeu que seus pais e familiares possuem hábitos de leitura, mas que essa leitura se resume à Bíblia, ou seja, uma leitura limitada, considerando o processo de letramento literário. Com relação ao índice de leitura dos meninos da sala, os dados corroboram outras pesquisas em que os homens aparecem majoritariamente como não leitores (FAILLA, 2016), visto que setenta e sete por cento deles afirmaram não terem lido nenhum livro nos últimos 6 meses. Entre as meninas, esse índice caiu para trinta e quatro por cento. Com relação a essa discrepância entre o hábito de leitura para

meninas e meninos, podemos considerar as expectativas sociais diferentes para cada sexo, ou, ainda, que as respostas podem ter sido dadas apenas para agradar a professora, no caso das meninas.

Outro dado preocupante é que oitenta e sete por cento dos alunos afirmaram não frequentar a biblioteca da escola por conta própria. A maioria também afirmou dificilmente ler um livro até o fim (sessenta e seis por cento), e uma boa parcela da turma afirmou ter alguma dificuldade de concentração (vinte e cinco por cento). Apesar de demonstrarem saber da importância da leitura para melhorar aspectos como a escrita, para conhecer e aprender novas palavras, não vivenciam a leitura de maneira constante. Assim, os resultados obtidos por meio dos questionários reforçaram ainda mais a importância de desenvolver o projeto de intervenção com a turma.

No início, alguns alunos demonstraram certa resistência, pois estavam acostumados a um ensino de literatura descontextualizado, que se torna enfadonho e desinteressante. Aos poucos, porém, foi aumentando seu interesse e participação nas aulas. Nesse ponto, a mediação da professora foi fundamental, pois uma das queixas dos alunos era justamente a linguagem de difícil entendimento presente nos textos. Com a mediação, se intensifica a possibilidade de letramento, como já apontaram outras pesquisas, o papel do professor é de suma importância nesse processo (TEIXEIRA, 2017). Ocorreram, por exemplo, com frequência, muitas indagações a respeito da linguagem utilizada em *Dom Casmurro* e foi solicitado que eles anotassem tais dúvidas para perguntar durante as aulas; acredito, também, que tais dúvidas surgiram pelo fato de a obra ser lida efetivamente por eles, pois, do contrário, não teriam dúvidas.

Durante a aplicação da sequência expandida, e ao seu final, foi possível constatar os resultados já aclamados por outras pesquisas. Assim como os resultados de Sotini (2017), também houve ampliação da criticidade dos alunos, com relação aos temas tratados no livro e nas aulas, afirmando o papel do letramento para a formação cidadã dos alunos. O trabalho com os clássicos pode e deve transformar as aulas de literatura na escola, realizando conexões com a realidade (MIGUEL, 2015). Fica perceptível o valor dos clássicos para o ensino, não somente diante da sua permanência no tempo, diante de sua riqueza textual e histórica, mas

como potencial humanizador, de conectar realidades, perspectivas, valores, acontecimentos, transformações etc.

Nessa direção, as obras de Machado de Assis permanecem como potenciais estratégias rumo ao letramento literário, precisam estar mais presentes nas salas de aula, não somente tendo em vista os vestibulares, mas porque contribuem significativamente para a formação social dos alunos. Destaca-se, também, a inter-relação estabelecida entre o atual e o contemporâneo, que a própria obra de Machado de Assis realiza e que se amplifica com a sugestão de expansão a partir da obra de Marco Lucchesi.

Portanto, a realização desta pesquisa foi de fundamental importância para minha formação como professora que acredita no papel da literatura e dos clássicos na escola, na formação crítica e consciente dos alunos. Percebi que o ensino de literatura pode ser de fato enriquecedor, considerando a educação como um processo amplo e que não se limita às obrigações escolares de alcançar as notas, uma educação para a vida, para a cidadania.

Tenho a convicção de que o projeto também contribuiu significativamente para a vida e aprendizado da turma do 9º ano, pois puderam ter outras experiências com o mundo literário, ressignificando sua relação com o mesmo. Igualmente, espero ter contribuído, a partir do material gerado, para que outros professores possam se empenhar em transformar as aulas de literatura, conectando-as à vida.

REFERÊNCIAS

- ASSIS, Machado de, 1839-1908. *Dom Casmurro*. São Paulo: Paulus, 2002.
- BERNARDES, José Augusto Cardoso. *Cultura literária e formação de professores*. Colóquio de Didática, Língua e Literatura. Coimbra : Faculdade de Letras, 2010.
- BUARQUE, Cristovam. *Deslumbre e entendimento*. In: FAILLA, Zoara (Org.). *Retratos da leitura no Brasil 4*. Rio de Janeiro: Sextante, 2016, p. 43-46.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 20/12/2019.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BIOLLO, Robson. Só minha. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ZwtGC2h6DEU>>. Acesso em: 23/07/2020.
- CALVINO, Italo. *Por que ler os clássicos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- CANDIDO, Antonio. *A literatura e a formação do homem*. In: *Ciência e cultura*. São Paulo, vol.4, n.9, p. 803-809, set. 1972.
- CANDIDO, Antonio. *Direitos Humanos e Literatura*. In: A.C.R. Fester (Org.). São Paulo: Ed. Brasiliense, 1989.
- CEREJA, William Roberto. *Ensino de Literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura*. São Paulo: Atual, 2005.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.
- COSSON, Rildo. *Cânone e mercado: os limites da leitura literária na escola*. s/d
- CHAVES, Rosana Ramos. *O "CLÁSSICO" NO ENSINO FUNDAMENTAL: a história contada pelas bibliotecas de Itabuna 2015*. 110 f. Mestrado Profissional em LETRAS
- HELLER, Sabine Elma. *Leitura de clássicos no ensino médio: possibilidades de cognição*. 2010. 134 f. Dissertação (Mestrado em LETRAS), UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL, Santa Cruz do Sul, 2010.
- INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <http://inep.gov.br/censo-escolar>. Acesso em 26/12/2018.
- JOUBE, Vincent. *Por que estudar literatura?* São Paulo: Parábola, 2012.

LAJOLO, Marisa. *O que é Literatura*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

LOPES, Larissa Cristina Viana; COSTA, Maria Edileuza da; SAMPAIO, Maria Lúcia Pessoa. Letramento Literário e formação do professor: o ensino de literatura no meio universitário. *Entreletras*, n. 3, v. 2, p. 63-80, 2011.

LUCCHESI, Marco. *O Dom do Crime*. Rio de Janeiro: Record, 2011.

LUCCHESI, Marco. *O Dom do Crime*. [s. d.] Disponível em: http://www.record.com.br/autor_entrevista.asp?id_autor=1766&id_entrevista=292, acesso em 18/11/2019.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EDU, 1986.

MACHADO, Ana Maria. *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MALALA. O álbum das mulheres incríveis. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Xadgl1OOIns>. Acesso em 23/07/2020.

MALALA. Entrevista: Malala defende liberdade para mulheres. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mho21uEXsdE>. Acesso em 23/07/2020.

MARINHO, José Álvaro Gomes. Resenha Literária: *DOM CASMURRO*. Verba Volant, v.1, n. 1, p. 55-61, 2017. Disponível em: <http://www.portalee.com.br/index.php/VV/article/view/33>. Acesso em: 21 mar. 2020.

MATIAS, Felipe dos Santos. A presença de Otelo em Dom Casmurro. *Revista de C. Humanas*, v. 10, n. 1, p. 134-145, jun./jun. 2010.

MARTINESCHEN, Daniel. O Dom do Crime: Ironia e ficção no trato com o real. *Revista de Letras*, v. 15, n. 16, p. 1-13, 2013.

MIGUEL, Anieli de Fátima. *CLÁSSICOS DO TERROR COMO PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO: MACHADO E STEVENSON EM SALA DE AULA*. 2015 132f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza), UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ, Londrina, 2015.

MINISSÉRIE CAPITU. Exibida pela Rede Globo de televisão. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UYjaualcFoQ>. Acesso em 18/07/2019.

MORAES, Vinícius de. *Poesia Completa e Prosa*. Volume Único. Organização

Eucanaã Ferraz. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2004.

MOREIRA, Maria Eunice. *Cânone e cânones: um plural singular*. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras*, n. 26, p. 89-94, 2003,.

MUNIZ, Dinéa Maria Sobral; VILAS BOAS, Fabíola Silva de Oliveira. A formação inicial do professor de Língua Portuguesa e aspectos de sua constituição como professor-leitor. *Revista entreideias*, Salvador, v. 6, n. 2, p. 27-44, jul./dez. 2017.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. *Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa para a Educação Básica*. Curitiba, 2008.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações*. Curitiba, 2018.

PAULINO, Graça. *Formação de leitores: a questão dos cânones literários*. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 17, n.1, 2004, p. 47-62.

PEREIRA, Volmir Cardoso. Obras clássicas e contemporâneas na escola: como acessá-las, por que lê-las? *Terra Roxa e outras terras*, *Revista de Estudos Literários*, v. 31, p. 1-115, dez. 2016.

PUCCI JR, Renato Luiz. A Minissérie Capitu: adaptação televisa e antecedentes filmicos. *Revista Matrizes*, n.2, p. 213-230, jan./jun. 2012

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

SEGABINAZI, Daniela Maria. A mediação do professor no ensino de literatura: os discursos oficiais e acadêmicos. *Terra Roxa e outras Terras*, Londrina, vol. 31, p.82-93, dez. 2016.

SILVA, Fabiany de Cássia T. da. Cultura escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. *Educar*, Curitiba, n. 28, p. 201-216, 2006.

SILVA, Marcela Verônica da; RODRIGUES, Rita de Cássia Lamino de Araújo. Itinerário machadiano: uma proposta de aplicação do letramento literário visando a formação do leitor. *Caderno de Letras da UFF*, Niterói, n. 52, p. 239-255, 2016.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy A. M.; BRANDÃO, Heliana M. B.; MACHADO, Maria Z. V. (Org.). *Escolarização da leitura literária*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOTINI, Fabiana Iolanda. *A CONTRIBUIÇÃO DA LEITURA DE CLÁSSICOS PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES CRÍTICOS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE GOIÂNIA*. 2017. 208f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica),

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, Goiânia, 2017.

TEIXEIRA, Patrícia Gomes Barca. *A experiência da leitura dos clássicos: impressões de professores e alunos de 9º ano do Ensino Fundamental II*. 2017. 75 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Processos de ensino, gestão e inovação), UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA, 2017.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Trad. Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

TUNAI; NASCIMENTO, Milton. As sem razões do amor. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=184lpP2mKDA>>. Acesso em 23/07/2020.

ULTRAJE A RIGOR. Ciúmes. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/ultraje-a-rigor/49184/>. Acesso em: 23/07/2020.

VENTURI, Ioná Vieira Guimarães; JÚNIOR, Décio Gatti. A construção histórica da disciplina escolar Língua Portuguesa no Brasil. Cadernos de História da Educação, n. 3, jan./dez. 2004.

VALENTE, Thiago Alves; OLIVEIRA, Vanderléia da Silva; RIBEIRO, Taisa Andrade de S. S. Clássicos problemas para jovens leitores. In: FEBA, Berta L. T.; SOUZA, Renata J. (Orgs.). *Mediação de leitura: espaços e perspectivas na formação docente*. Tubarão, Ed. Copiart, 2017, p. 68-87.

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

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - TERMO DE ACEITAÇÃO DA PESQUISA PELA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

TERMO DE ACEITAÇÃO

Pelo presente termo, aceitamos IRENE APARECIDA GONÇALVES, pesquisadora vinculada ao curso de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, pós-graduação stricto sensu, do Centro de Letras, Comunicação e Artes, da Universidade Estadual do Norte do Paraná, a viabilizar seu projeto de pesquisa, fazendo uso dos espaços escolares para os estudos do referido projeto e interagir com os alunos, conforme necessidade.

Ao assinar este termo, entendemos que:

- Autorizamos a coleta de dados à pesquisa e a execução do projeto intitulado **LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: DO CANÔNICO AO CONTEMPORÂNEO**
- A pesquisadora acima referida dará esclarecimentos, antes e durante a pesquisa, acerca de sua metodologia e seu método de análise dos dados;
- Todos os envolvidos terão total garantia de anonimato, estando assegurada a privacidade;
- No caso de aplicação de questionários os alunos terão o direito de não responder a perguntas que causem constrangimentos de qualquer natureza;
- Autorizamos a publicação dos resultados da referida pesquisa, desde que sejam mantidos os procedimentos de anonimato dos sujeitos participantes.
- O nome da escola pode ser citado no projeto.

Atenciosamente,

Curiúva, 02 de junho de 2018.

Diretora do colégio

APÊNDICE 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO E QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO-CULTURAL PARA FIM DE PESQUISA – ALUNO

Caro (a) aluno (a),

Este questionário faz parte de uma pesquisa de mestrado, orientada pela professora Dra. Vanderléia da Silva Oliveira, em andamento pela Universidade Norte do Paraná – UENP, no Mestrado Profissional de Letras. Suas informações serão muito importantes.

TERMO DE CONSENTIMENTO AUTORIZADO

Eu, após ter lido e entendido as informações (dúvidas enviar para irenecva@gmail.com, telefone: (43 9 9605 5336) referentes a este estudo, **CONCORDO* VOLUNTARIAMENTE** em participar do mesmo.

*A devolução do questionário, com sua assinatura, pressupõe seu consentimento.

Obrigada,

Irene Aparecida Gonçalves

NOME COMPLETO: _____

Assinatura: _____

IDADE: _____

Você se identifica como sendo do gênero: () Masculino () Feminino () Outros

1) Qual série você está cursando? _____

2) Há quanto tempo você estuda neste colégio?

A () Desde que iniciei meus estudos

B () Há menos de 4 anos

C () Há menos de 2 anos

D () Há menos de 1 ano

3) No seu tempo livre, o que você gosta de ler? Assinale a sua preferência. Em sua casa, ou em sua família, alguém tem o hábito de leitura, ou seja, gosta de ler livros, revistas, jornais ou outros gêneros?

() SIM () NÃO

4) Quantos livros literários (romances, aventuras, de contos, de poemas, etc.) você leu integralmente nos últimos seis meses, em média, somando os de casa e os da aula de Língua Portuguesa? _____

5) Que livros, histórias ou outro tipo de texto você mais gostou de ler? Lembra do título? Do autor? E por que você gostou?

6) Você frequenta a biblioteca da escola por conta própria? () Sim () Não.
Se sim, em média quantos livros costuma retirar por mês ou semestre?

7) Dentre os livros indicados pela professora, você costuma apreciar a leitura?

() SIM () NÃO.

Justifique: _____

8) Qual tipo de suporte de leitura é de sua preferência?

A () Suportes impressos

B () Suportes digitais

C () Ambos (impressos ou digitais), indistintamente

D () Nenhum

9) Quais os assuntos você mais gosta de ler?

A () Histórias românticas

B () Histórias que retratam a realidade

C () Ficção científica

D () Aventura

- E () Quadrinhos
- F () Notícias gerais
- G () Outros

10) Analise as afirmações abaixo e assinale as que você concorda:

- () Dificilmente leio um livro até um fim.
- () Tenho dificuldade de concentração na leitura.
- () Gosto de ler.
- () Só leio o que é obrigatório, indicado pela escola.
- () Eu convivo com pessoas que gostam de ler literatura.
- () Eu tenho vários livros de literatura em minha casa.

11) Para você, qual a importância da leitura?

ANEXOS

ANEXO 1 - Atividades relacionadas à música Ultraje a Rigor

Colégio Estadual do Campo Maria Diva Ribeiro de Proença - EFM

Alunos (ás):

Série:

Atividade 1

Data:

Questões relacionadas música "A Ciúmes", de Ultraje a Rigor

Professora: Irena Gonçalves

E-mail: irena.goncalves@educacao.pr.gov.br

1- Você considera o sentimento ciúme, descrito na música, como forma de possessividade ou acredita ser sentimento normal de quem ama?

Bom, é um sentimento de possessividade. Ele mesmo se descreve como muito ciumento. Não é normal o ciúme exagerado, pois esse tipo de ciúme alimenta a violência.

2- Quem são os personagens nessa canção? Quais palavras assim (o/os) determina (m)?

Minha menininha, deve ser a namorada, porque ele fala "meu bem" me devia à vontade.

3- O ciúme é sentido igualmente pelos personagens da música? Justifique.

Não, o rapaz é que é ciumento. Parece que a moça não é ciumenta, pelo jeito que ele fala.

4- A pessoa que afirma sentir ciúmes nessa canção não consegue controlar esse sentimento, como expresso em vários momentos. Descreva esses momentos.

Eu fale bobagem, eu fale bobagem, eu dei vexame.
Eu fale, eu riço, eu fale amor de amor.

5- Quais são as possíveis consequências de se nutrir tal sentimento de maneira exagerada? Você já presenciou momentos assim?

Bater besteira, como brigar e até poder a pessoa que ama. Ele já presenciou brigas por ciúmes exagerados. É muito feio e depois as pessoas se arrependem. O ciúme exagerado pode atrapalhar um relacionamento que poderia dar certo.

6- Em algum momento da canção você percebe a existência de machismo? Em quais?

Ele fala na música que não ser machista e banca o possessivo, mais dá impressão que não consegue. Então ele é ciumento e machista.

Aluno (s):

Série:

Atividade 1

Questões relacionadas à música Ciúmes de Ultraje a Rigor.

Data:

Professora: Irena Gonçalves
E-mail: irena.goncalves@escola.pr.gov.br

1- Você considera o sentimento ciúme, descrito na música como forma de possessividade ou acredita ser sentimento normal de quem ama?

NÃO É NORMAL A PESSOA SENTIR CIÚMES EXAGERADO. COM CERTEZA QUEM É MUITO CIUMENTO TEM O MESMO SENTIMENTO QUE APARECE NA MÚSICA.

2- Quem são as personagens nessa canção? Quais palavras assim (o/os) determinam?

SÃO UM CASAL. UM RAPAZ E UMA MOÇA, DA PRA VER QUE É UM RAPAZ, PORQUE ELE FALA "MINHA MENININHA".

3- O ciúme é sentido igualmente pelos personagens da música? Justifique.

NÃO, SÓ O RAPAZ É CIUMENTO, ELE FALA QUE ELA O DEIXA A VONTADE E QUE É MUITO ^{COM TER LIBERDADE} LIBERDADE.

4- A pessoa que afirma sentir ciúmes nessa canção não consegue controlar esse sentimento, como expresso em vários momentos. Descreva esses momentos.

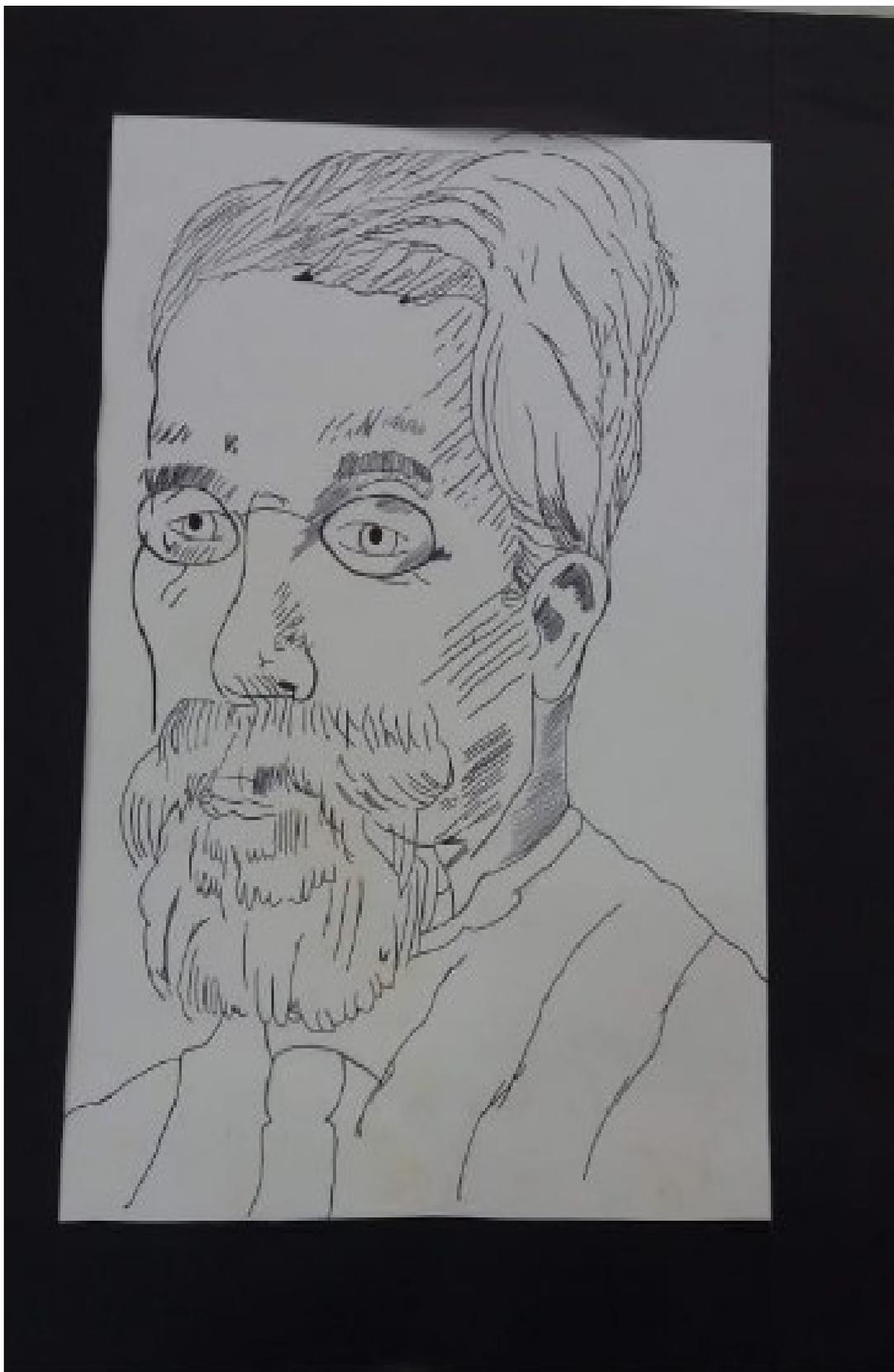
EU FAÇO BOBAGEM / EU FAÇO BOBAGEM, EU ME ACABO / EU DO VEXAME / EU FAÇO EU BIGO / EU FAÇO CENAS DE AMOR.

5- Quais são as possíveis consequências de se nutrir tal sentimento de maneira exagerada? Você já presenciou momentos assim?

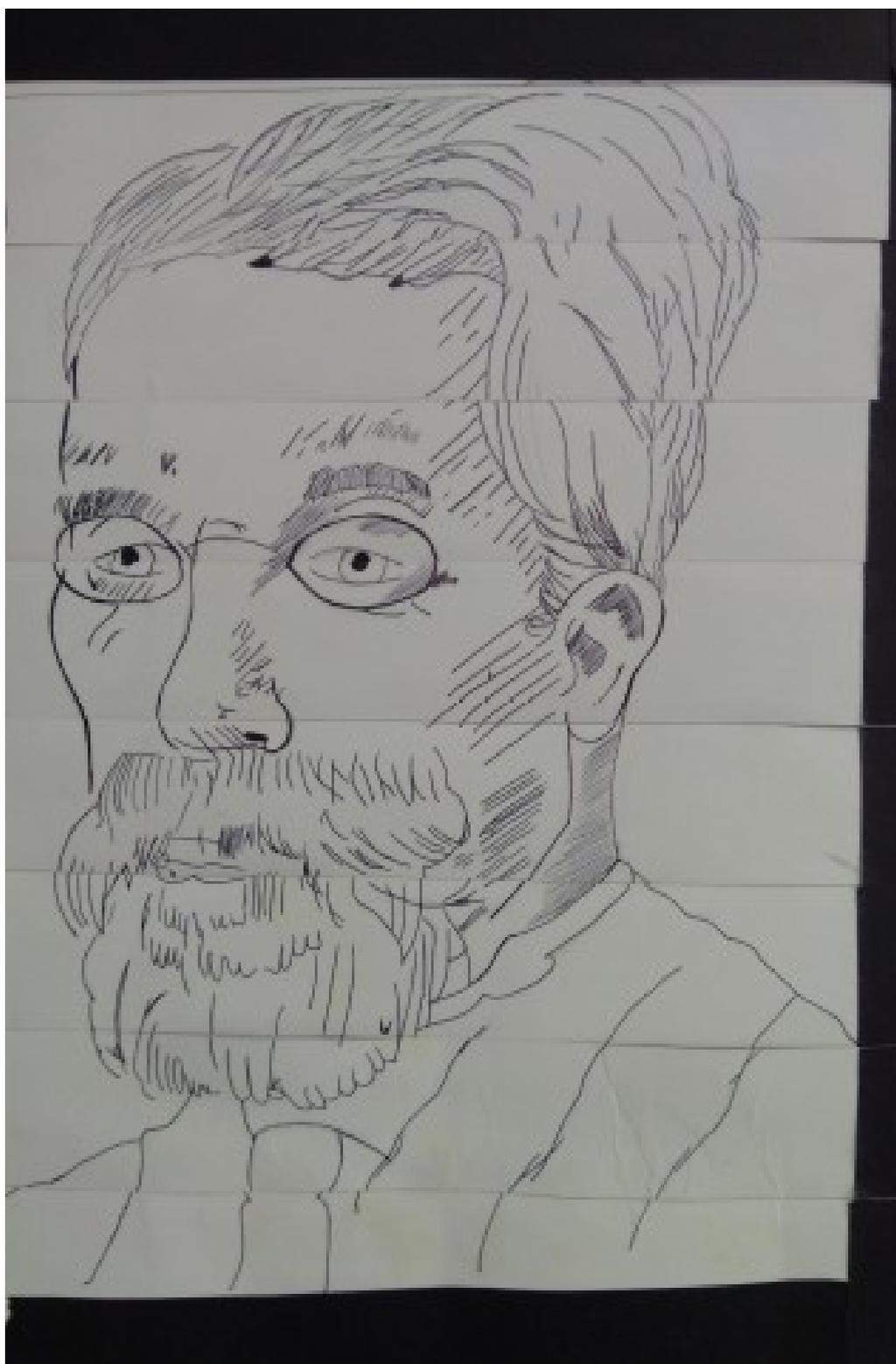
SIM, JÁ PRESENCIEI. ACREDITO QUE O CIÚME EXAGERADO PODE ATÉ ACABAR COM A VIDA DE UMA PESSOA.

6- Em algum momento da canção você percebe a existência de machismo? Em quais?
ELE FALA QUE NÃO QUER SER MACHISTA, MAS DA IMPRESSÃO QUE ACABA SENDO. ELE FALA QUE "QUERIA" DEIXAR ELA SOZINHA, MAS PELO JEITO NÃO CONSEGUE.

ANEXO 2 - Caricaturas de Machado de Assis: Antes e Depois dos Recortes



Caricatura de Machado de Assis com recortes



ANEXO 3 - Frases que Compuseram o Verso do Cartaz de Machado de Assis.

- 1- Joaquim Maria Machado de Assis nasceu no Rio de Janeiro em 1839.
- 2- É um dos nomes mais importantes da literatura brasileira, tendo produzido romances, contos, crônicas e poemas. Além disso foi jornalista, teatrólogo e crítico literário.
- 3- Machado de Assis teve uma infância difícil, pois muito cedo perdeu sua mãe e sua única irmã. Aos 12 anos, perdeu também seu pai e terminou de ser criado pela então madrasta.
- 4- Sem meios para estudos regulares, estudou como pôde, contudo, a despeito da dificuldade, aos 15 anos incompletos publicou seu primeiro trabalho literário, o soneto “À Ilma. Sra. D.P.J.A.”, no *Periódico dos Pobres*.
- 5- Aos dezessete anos começou a trabalhar como aprendiz de tipógrafo na Imprensa Nacional e conheceu o escritor Manuel Antonio de Almeida, o qual tornou-se seu protetor.
- 6- Machado de Assis tinha muito talento e dois anos depois já estava exercendo a função de revisor e colaborador no Correio Mercantil.
- 7- Nesse mesmo ano escrevia regularmente também para a revista *O Espelho*, onde estreou como crítico teatral, a *Semana Ilustrada* e o *Jornal das Famílias*, no qual publicou de preferência contos.
- 8- O primeiro livro publicado por Machado de Assis foi a tradução de *Queda que as mulheres têm para os tolos* (1861), impresso na tipografia de Paula Brito.
- 9- Em 1862, era censor teatral, cargo não remunerado, mas que lhe dava ingresso livre nos teatros.
- 10- Começou também a colaborar em *O Futuro*, órgão dirigido por Faustino Xavier de Novais, irmão de sua futura esposa.
- 11- Seu primeiro livro de poesias, *Crisálidas*, saiu em 1864, quando o autor tinha 25 anos. Três anos depois, foi nomeado ajudante do diretor de publicação do *Diário Oficial*.
- 12- Ele foi casado por 35 anos com Carolina Machado, que era quatro anos mais velha, o casal não teve filhos. Alguns especialistas dizem que Carolina era muito inteligente e ajudava na revisão dos textos. Com a morte da mulher, Machado entrou

em profunda depressão e escreveu para o amigo Joaquim Nabuco: “Foi-se a melhor parte da minha vida, e aqui estou só no mundo”.

13- O primeiro romance de Machado, *Ressurreição*, saiu em 1872. No ano seguinte, o escritor foi nomeado primeiro oficial da Secretaria de Estado do Ministério da Agricultura, Comércio e Obras Públicas, iniciando assim a carreira de burocrata que lhe seria até o fim o meio principal de sobrevivência.

14- Machado de Assis publicou muito: contos, romances, críticas, poemas, crônicas. Era escritor incansável.

15- Em 1881 saiu o livro que daria uma nova direção à carreira literária de Machado de Assis - *Memórias póstumas de Brás Cubas*, que ele publicara em folhetins na *Revista Brasileira* de 15 de março a 15 de dezembro de 1880.

16- Publica Dom Casmurro, 1899.

17- Do grupo de intelectuais que se reunia na redação da *Revista*, e principalmente de Lúcio de Mendonça, partiu a ideia da criação da Academia Brasileira de Letras, projeto que Machado de Assis apoiou desde o início.

18- Comparecia às reuniões preparatórias e, no dia 28 de janeiro de 1897, quando se instalou a Academia, foi eleito presidente da instituição, à qual ele se devotou até o fim da vida. Estava fundada, portanto, a ABL – Academia Brasileira de Letras.

19- Em 1888, foi condecorado pelo então imperador Dom Pedro 2º com a Ordem da Rosa e, meses depois, foi indicado para fazer parte da Secretaria da Agricultura. Anos mais tarde, chegou a ocupar o cargo de diretor-geral da viação da Secretaria da Indústria, Viação e Obras Públicas.

20- O autor era enxadrista e participou do primeiro campeonato brasileiro do esporte mental, ficando em terceiro lugar. As peças que utilizou estão expostas até hoje na Academia Brasileira de Letras.

21- Machado foi responsável por uma das primeiras traduções do conto *O Corvo*, de Edgar Allan Poe. O autor brasileiro falava francês — alguns acreditam que ele aprendeu a língua com um padeiro — e também traduziu *Os Trabalhadores do Mar*, de Victor Hugo.

22- Foi apelidado pelos vizinhos de “Bruxo do Cosme Velho”, pois teria queimado cartas em um caldeirão em sua casa que ficava na Rua Cosme Velho. O apelido, entretanto, só pegou quando o poeta Carlos Drummond de Andrade fez o poema *A*

um bruxo, com amor, que reverencia o escritor.

23- Era epilético e apresentava sinais de gagueira, o que contribuiu para formação de sua personalidade insegura e reclusa. Além disso, Machado de Assis, por ser mulato, enfrentou muito preconceito para conseguir reconhecimento.

24- Já idoso e tomado pela depressão, Machado de Assis falece no dia 29 de setembro de 1908, aos 69 anos de idade. Sua morte foi amplamente lamentada por diversos artistas e intelectuais brasileiros, dentre os quais o jurista Rui Barbosa, que discursou no velório do autor, representando a Academia Brasileira de Letras.

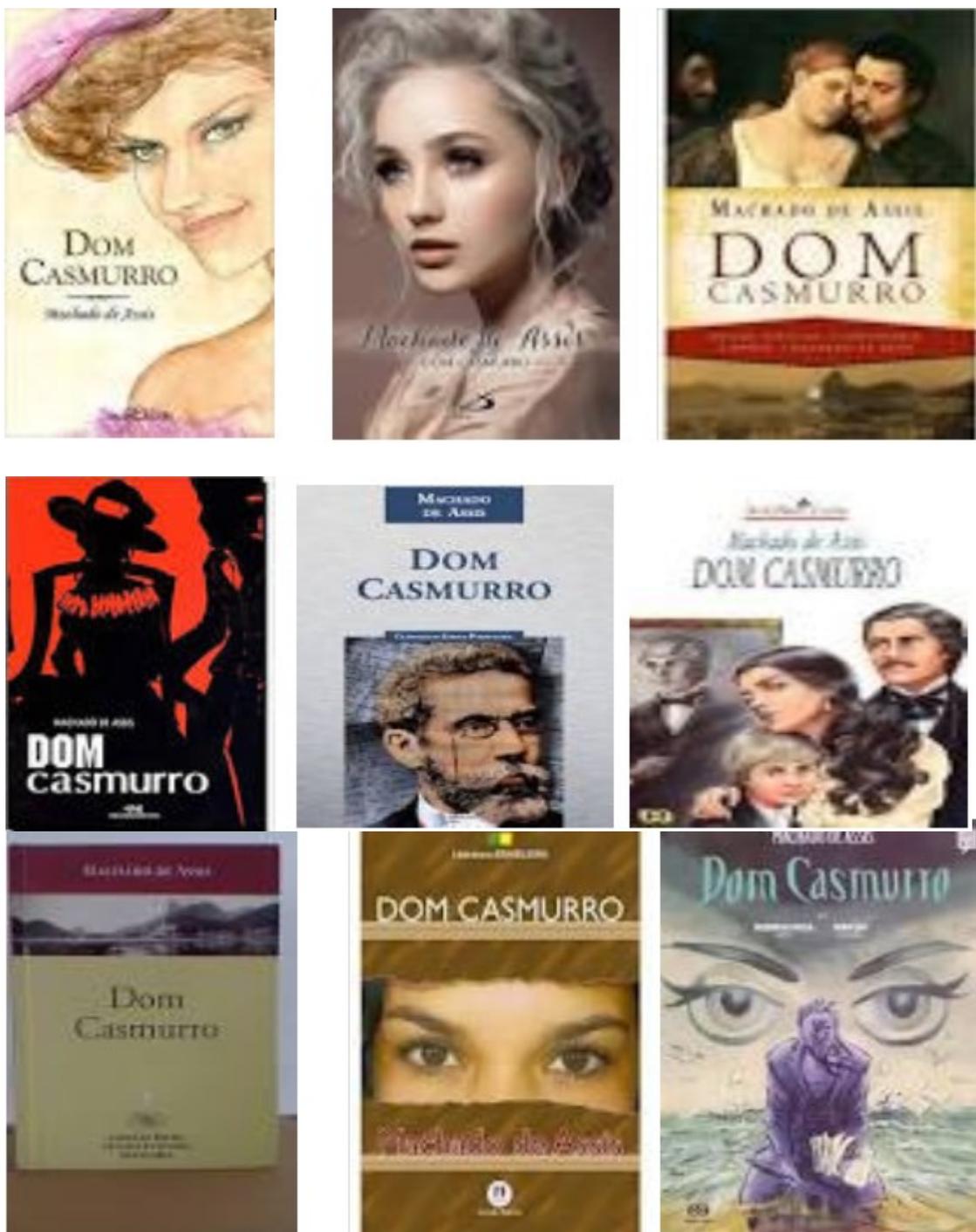
ANEXO 4 - FOTOS DOS ALUNOS MONTANDO A CARICATURA



ANEXO 5 - ALUNOS COM EXEMPLAR DE DOM CASMURRO, DE MACHADO DE ASSIS



ANEXO 6 DIFERENTES CAPAS DA OBRA DOM CASMURRO



ANEXO 7 CONTO “A CARTOMANTE”

A Cartomante – Machado de Assis, 1884.

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

fazia por outras palavras.

- Ria, ria. Os homens são assim; não acreditam em nada. Pois saiba que fui, e que ela adivinhou o motivo da consulta, antes mesmo que eu lhe dissesse o que era. Apenas começou a botar as cartas, disse-me: "A senhora gosta de uma pessoa..." Confessei que sim, e então ela continuou a botar as cartas, combinou-as, e no fim declarou-me que eu tinha medo de que você me esquecesse, mas que não era verdade.

- Errou! interrompeu Camilo, rindo.

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

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

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

- Onde é a casa?

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

Camilo riu outra vez:

- Tu crês de veras nessas cousas? perguntou-lhe.

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

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

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

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

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

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

Como daí chegaram ao amor, não o soube ele nunca. A verdade é que gostava de passar as horas ao lado dela; era a sua enfermeira moral, quase uma irmã, mas principalmente era mulher e bonita.

Odor di femmina: eis o que ele aspirava nela, e em volta dela, para incorporá-lo em si próprio. Liam

os mesmos livros, iam juntos a teatros e passeios. Camilo ensinou-lhe as damas e o xadrez e jogavam às noites; - ela mal, - ele, para lhe ser agradável, pouco menos mal. Até aí as cousas. Agora a ação da pessoa, os olhos teimosos de Rita, que procuravam muita vez os dele, que os consultavam antes de o fazer ao marido, as mãos frias, as atitudes insólitas. Um dia, fazendo ele anos, recebeu de Vilela uma rica bengala de presente, e de Rita apenas um cartão com um vulgar cumprimento a lápis, e foi então que ele pôde ler no próprio coração; não conseguia arrancar os olhos do bilhete. Palavras vulgares; mas há vulgaridades sublimes, ou, pelo menos, deleitosas. A velha caleça de praça, em que pela primeira vez passeaste com a mulher amada, fechadinhos ambos, vale o carro de Apolo. Assim é o homem, assim são as cousas que o cercam.

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

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

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

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

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

Nenhuma apareceu; mas daí a algum tempo Vilela começou a mostrar-se sombrio, falando pouco, como desconfiado. Rita deu-se pressa em dizê-lo ao outro, e sobre isso deliberaram. A opinião dela é que Camilo devia tomar à casa deles, tatear o marido, e pode ser até que lhe ouvisse a confidência de algum negócio particular. Camilo divergia; aparecer depois de tantos meses era confirmar a suspeita ou denúncia. Mais valia acautelarem-se, sacrificando-se por algumas semanas. Combinaram os meios de se corresponderem, em caso de necessidade, e separaram-se com lágrimas.

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

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

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

Camilo ia andando inquieto e nervoso. Não relia o bilhete, mas as palavras estavam decoradas, diante dos olhos, fixas; ou então, - o que era ainda pior, - eram-lhe murmuradas ao ouvido, com a própria voz de Vilela. "Vem já, já, à nossa casa; preciso falar-te sem demora." Ditas assim, pela voz

do outro, tinham um tom de mistério e ameaça. Vem, já, já, para quê? Era perto de uma hora da tarde. A comoção crescia de minuto a minuto. Tanto imaginou o que se iria passar, que chegou a crê-lo e vê-lo. Positivamente, tinha medo. Entrou a cogitar em ir armado, considerando que, se nada houvesse, nada perdia, e a precaução era útil. Logo depois rejeitava a idéia, vexado de si mesmo, e seguia, picando o passo, na direção do Largo da Carioca, para entrar num tálburi. Chegou, entrou e mandou seguir a trote largo.

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

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

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

- Anda! agora! empurra! vá! vá!

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

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

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

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

Camilo, maravilhado, fez um gesto afirmativo.

- E quer saber, continuou ela, se lhe acontecerá alguma cousa ou não...

- A mim e a ela, explicou vivamente ele.

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

- As cartas dizem-me...

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

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

Esta levantou-se, rindo.

- Vá, disse ela; vá, ragazzo innamorato...

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

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

- Pergunte ao seu coração, respondeu ela.

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

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

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

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

- Vamos, vamos depressa, repetia ele ao cocheiro.

E consigo, para explicar a demora ao amigo, engenhou qualquer causa; parece que formou também o plano de aproveitar o incidente para tornar à antiga assiduidade... De volta com os planos, reboavam-lhe na alma as palavras da cartomante. Em verdade, ela adivinhara o objeto da consulta, o estado dele, a existência de um terceiro; por que não adivinharia o resto? O presente que se ignora vale o futuro. Era assim, lentas e contínuas, que as velhas crenças do rapaz iam tornando ao de cima, e o mistério empolgava-o com as unhas de ferro. s vezes queria rir, e ria de si mesmo, algo vexado; mas a mulher, as cartas, as palavras secas e afirmativas, a exortação:

- Vá, vá, ragazzo innamorato; e no fim, ao longe, a barcarola da despedida, lenta e graciosa, tais eram os elementos recentes, que formavam, com os antigos, uma fé nova e vivaz.

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

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

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

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

Disponível em:

<http://www.biblio.com.br/default.asp?link=http://www.biblio.com.br/conteudo/MachadodeAssis/acartomante.htm>. Acesso em 30/08/2019.

ANEXO 8 ELEMENTOS DA NARRATIVA

1 Estrutura da narrativa

A narrativa é um texto que trata de **acontecimentos e ações realizadas por personagens fictícios ou reais**. Na Literatura, ela aparece principalmente em romances, novelas, fábulas, contos e crônicas. Ela também é a base de muitas peças de teatro e dos filmes produzidos pelo

cinema.

Mas, para que o leitor ou ouvinte se sinta atraído e até mesmo entenda toda a situação, ela precisa ter uma **estrutura e elementos essenciais** ao desenvolvimento da história.

A narrativa começa com a introdução, que é seguida pelo desenvolvimento e o clímax. Finalmente, a história termina com uma conclusão ou desfecho, que coloca um ponto final nas aventuras do personagem e nas expectativas do leitor. Vamos falar de cada uma delas a seguir.

1 Introdução

É a parte do texto que **apresenta as personagens** e mostra ao leitor onde elas se localizam em relação ao tempo e espaço.

2 Desenvolvimento

Nesse trecho, o autor conta as ações da personagem. A ideia é formar uma trama com os acontecimentos, **mostrar a ocorrência de um problema ou complicação** com objetivo de criar algum tipo de suspense que vai conduzir ao clímax da história.

3 Conclusão

Trata-se do final da história. Na maioria das vezes, os autores concluem **encerrando a trama com um desfecho favorável ou não para o problema**.

No entanto, essa é apenas uma forma de fazer a conclusão. A criatividade pode levar a outros caminhos e até mesmo criar um suspense ainda maior.

2 Elementos da narrativa

Depois de conhecer essa estrutura, é importante entender **quais são os elementos** que não podem faltar em uma narrativa.

1 Enredo

O enredo é um elemento fundamental para a narrativa. Trata-se do conjunto de fatos que acontecem, ligados entre si, e que contam as ações dos personagens. Ele é dividido em algumas partes:

- 1 **Situação inicial:** é quando o autor apresenta os personagens e mostra o tempo e o espaço em que estão inseridos, geralmente logo na introdução;
- 2 **Estabelecimento de um conflito:** um acontecimento é responsável por modificar a situação inicial dos personagens, exigindo algum tipo de ação;
- 3 **Desenvolvimento:** ao longo desta seção, o autor conta o que os personagens fizeram para tentar solucionar o conflito;
- 4 **Clímax:** depois de diversas ações dos personagens, a narrativa é levada a um ponto de alta tensão ou emoção, uma espécie de “encruzilhada literária” que exige uma decisão ou desfecho;
- 5 **Desfecho:** é a parte da narrativa que mostra a solução para o conflito.

2 Espaço

Espaço é **o lugar em que a narrativa acontece**. Ele é importante não só para situar o leitor quanto ao local, mas principalmente porque contribui para a elaboração dos personagens.

Afinal, o espaço onde as pessoas (mesmo que fictícias) vivem interfere na sua aparência, vestimenta, costumes, oportunidades, atividades e até mesmo sua personalidade.

3 Tempo

O tempo da narrativa diz respeito ao desencadear das ações, e **pode ser dividido em:**

1 Cronológico

Está relacionado a **passagem das horas, dos dias, meses, anos** etc.

2 Psicológico

Está relacionado às **lembranças da personagem** e aos sentimentos vivenciados por ele.

Assim como espaço, ele é muito importante para definir características das personagens, principalmente as psicológicas. Afinal, pessoas que vivem em épocas diferentes costumam ter visões de mundo, atitudes, pensamentos e situações também diferentes.

4 Ação

Envolve tudo que as personagens fazem na narrativa. Inclui **não só os movimentos**, mas

também aquilo que **falam e pensam no decorrer da história.**

3 Tipos de narrador

Sempre que existe uma narrativa, **a história é contada por alguém.** Esse é o papel do narrador. Ele pode relatar os fatos a partir de perspectivas diferentes, o que pode transformá-lo em um personagem, um observador ou um ser onisciente. Entenda as diferenças:

1 Narrador personagem

Neste caso, **o narrador participa da história**, e por isso o texto é escrito em primeira pessoa do singular ou plural (eu, nós).

2 Narrador observador

Também existe a possibilidade de o narrador **não participar da história.** Ele observa a situação de fora, o que faz o texto ser escrito em terceira pessoa (ele, ela, eles, elas).

3 Narrador onisciente

É aquele que sabe de todos os fatos, mesmo que não participe da história. Sua compreensão costuma ir além dos acontecimentos. Ele **consegue narrar até mesmo os pensamentos e sentimentos dos personagens**, como se tivesse um conhecimento sobrenatural.

Pelo fato desse narrador conhecer muito os personagens, bem como seus pensamentos, sentimentos, ideias, atitudes, etc, **ele pode opinar sobre tais comportamentos** ao longo da narrativa.

4 Tipos de personagens

Finalmente, vamos falar das estrelas da narrativa: os personagens. São os seres reais ou fictícios que participam da história. Como a Literatura é criativa, pode ser uma pessoa, um animal, um ser mitológico ou fantástico, um objeto personificado ou até mesmo um sentimento.

Os personagens **podem ser divididos entre:**

1 **Protagonistas:** são destaques da narrativa, ocupam o lugar principal da história;

2 **Antagonistas:** são os adversários dos protagonistas, aqueles que vão criar ou alimentar o conflito, dificultando a vida dos principais;

3 **Secundários:** são personagens menos importantes na história, mas que de alguma forma contribuem para a sequência de fatos do enredo.

Produção da autora.

ANEXO 9 – ATIVIDADE SOBRE O CONTO A CARTOMANTE, DE MACHADO DE ASSIS.

Cotégio Estadual do Campo Maria Diva Ribeiro da Proença - EFM

Alunos (as):

Série:

Atividade 2
Questões relacionadas ao conto "A Cartomante"

Data:

Professora: Irene Gonçalves
E-mail: irene.goncalves@educacao.sp.gov.br

Questões:

1- No início do texto, o narrador refere-se à personagem da tragédia *Hamlet*, de Shakespeare. A que personagens do conto correspondem, respectivamente,

Hamlet e Horácio? Explique

Hamlet seria Rita, por ser sonhadora e acreditar no sobrenatural e Horácio seria Lamilo, porque não queria acreditar.

2- O tempo, nesse conto apresenta linearidade ou não? Explique.

Não. A história começa pelo meio, depois conta o início e só depois o fim.

3- Identifique, na narrativa, adjetivos utilizados pelo narrador que podem interferir na opinião do leitor.

Soberba e lenta, que na verdade, é muito esperta. Vulgar.

4- O desfecho do conto confirma ou desmente a frase de Hamlet com que o narrador iniciou sua história? Explique.

Sim, pois Lamilo acredita em tudo que ela fala. E não era verdade.

5- O vocabulário atrapalhou seu entendimento em relação ao conto lido? Em que momento?

não. Apenas a palavra souso.

6- Você acredita que ainda hoje casamentos são mantidos para se manter aparências ou estabilidade financeira?

Sim, principalmente estabilidade financeira.

ANEXO 10 – SONETOS DE VINÍCIUS DE MORAES

Soneto de Fidelidade	Soneto de Separação
<p data-bbox="539 483 772 517" style="text-align: center;">Vinícius de Moraes</p> <p data-bbox="300 555 762 689">De tudo, ao meu amor serei atento Antes, e com tal zelo, e sempre, e tanto Que mesmo em face do maior encanto Dele se encante mais meu pensamento.</p> <p data-bbox="300 723 762 857">Quero vivê-lo em cada vão momento E em louvor hei de espalhar meu canto E rir meu riso e derramar meu pranto Ao seu pesar ou seu contentamento.</p> <p data-bbox="300 891 810 992">E assim, quando mais tarde me procure Quem sabe a morte, angústia de quem vive Quem sabe a solidão, fim de quem ama</p> <p data-bbox="300 1025 778 1126">Eu possa me dizer do amor (que tive): Que não seja imortal, posto que é chama Mas que seja infinito enquanto dure.</p>	<p data-bbox="1114 483 1347 517" style="text-align: center;">Vinícius de Moraes</p> <p data-bbox="874 555 1361 689">De repente do riso fez-se o pranto Silencioso e branco como a bruma E das bocas unidas fez-se a espuma E das mãos espalmadas fez-se o espanto.</p> <p data-bbox="874 723 1329 857">De repente da calma fez-se o vento Que dos olhos desfez a última chama E da paixão fez-se o pressentimento E do momento imóvel fez-se o drama.</p> <p data-bbox="874 891 1305 992">De repente, não mais que de repente Fez-se de triste o que se fez amante E de sozinho o que se fez contente.</p> <p data-bbox="874 1025 1313 1126">Fez-se do amigo próximo o distante Fez-se da vida uma aventura errante De repente, não mais que de repente.</p>

_____ Vinícius de Moraes: *Poesia Completa e Prosa*. Volume Único. Organização Eucanaã Ferraz. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2004.

ANEXO 11 ATIVIDADE SONETO DE FIDELIDADE

Colegio Estadual do Campo Maria Dwa Ribeiro de Proença - EFM

Alunos (as):

Série:

Atividade 1

Data:

Atividade relacionada ao Soneto de Fidelidade:

Professora: Irone Gonçalves
E-mail: irone.goncalves@esecola.pr.gov.br

1) Após a leitura do poema, discutir com os alunos sobre a concepção de amor que o eu-lírico apresenta. Dialogar, com os estudantes, sobre seus sentimentos após esta leitura.

2) O poema apresenta o amor eterno como uma questão importante, mas também expõe a visão de amor embasada na intensidade da duração, não apenas no tempo da efetivo relacionamento. Encontrar, no texto, os versos em que se confirma essa afirmação. Verificar oralmente a visão dos estudantes sobre essa realidade.

No verso que fala que o amor é chama, e "que enquanto dure".

3) Observar o verso "Quem sabe a solidão, fim de quem ama" (v.11) e refletir sobre o que o eu-lírico destaca, no que se refere ao amor. Fomentar um debate sobre a opinião dos estudantes em relação à visão do eu-lírico. *A solidão é muito triste para quem ama e também para quem não ama, pois é triste ser sozinho.*

4- O eu-lírico, na primeira estrofe do soneto, declara seu amor pela amada, renunciando a quê?

Ele renuncia a beleza maior que a beleza da amada.

5- O poeta, por meio de antíteses, relata que o amor deve resistir a tudo. Quais são essas antíteses?

riso/pranto - prazer/contentamento.

6- Na quarta estrofe, há um paradoxo. Identifique e explique-o.

Na parte em que ele afirma "que não seja imortal," mas "que seja infinito".

7- Você consegue estabelecer alguma semelhança com o livro que está lendo, Dom Casmurro? *Na beleza de Capitu e no amor que contínuo sente por ela.*

ANEXO 12 ATIVIDADE SONETO DE SEPARAÇÃO

Colégio Estadual do Campo Maria Diva Ribeiro de Proença - EPM

Alunos (as): _____ Série: _____

Atividade 1

Data: _____

Atividade relacionada ao Soneto de Separação.

Professora: Irina Gonçalves
E-mail: irina.goncalves@educacao.pr.gov.br

Atividade relacionada ao Soneto de Separação

1- Descreva de que maneira as antíteses mostram o impacto da perda do amor na vida de uma pessoa.

Por mais das antíteses percebe-se que tudo era risonho e se fez sombrio, e que era calma e tranqüilo, transformou-se em drama e aventura sem destino.

2- Você acredita que o imediatismo da expressão "de repente" pode causar um grande impacto em alguém? Exemplifique.

Com certeza, pois tudo pode estar bom e "de repente" acontecer algo muito ruim.

ANEXO 13 MODELO DE RESENHA DE OBRA LITERÁRIA.

Modelo de resenha de obra literária. (Apenas a título de conhecimento)

ASSIS, Machado de. A causa secreta. In: Machado de Assis - obra completa v.II. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1986.

Este é um conto que aborda um tema oculto da alma de todo ser humano: a crueldade. Machado de Assis cria um cenário onde o recém formado médico Garcia

conhece o espirituoso Fortunato, dono de uma misteriosa compaixão pelos doentes e feridos, apesar de ser muito frio, até mesmo com sua própria esposa.

Através de uma linguagem bastante acessível, que não encontramos em muitas obras de Assis, o texto mescla momentos de narração - que é feita em terceira pessoa – com momentos de diálogos diretos, que dão maior realidade à história.

Uma característica marcante é a tensão permanente que ambienta cada episódio. Desde as primeiras vezes em que Garcia vê Fortunato - na Santa Casa, no teatro e quando o segue na volta para casa, no mesmo dia - percebemos o ar de mistério que o envolve. Da mesma forma, quando ambos se conhecem devido ao caso do ferido que Fortunato ajuda, a simpatia que Garcia adquire é exatamente por causa de seu estranho comportamento, velando por dias um pobre coitado que sequer conhece.

A história transcorre com Garcia e Fortunato tornando-se amigos, a apresentação de Maria Luiza, esposa de Fortunato e ainda com a abertura de uma casa de saúde em sociedade.

O clímax então acontece quando Maria Luiza e Garcia flagram Fortunato torturando um pequeno rato, cortando-lhe pata por pata com uma tesoura e levando-lhe ao fogo, sem deixar que morresse. É assim que se percebe a causa secreta dos atos daquele homem: o sofrimento alheio lhe é prazeroso. Isso ocorre ainda quando sua esposa morre por uma doença aguda e quando vê Garcia beijando o cadáver daquela que amava secretamente. Fortunato aprecia até mesmo seu próprio sofrimento.

É possível afirmar que este conto é um expoente máximo da técnica de Machado de Assis, deixando o leitor impressionado com um desfecho inesperado, mas que demonstra – de forma exponencial, é verdade - a natureza cruel do ser humano. É uma obra excelente para os que gostam dos textos de Assis, mas acham cansativa a linguagem rebuscada usada em alguns deles. Joaquim Maria Machado de Assis é considerado um dos maiores escritores brasileiros.

ANEXO 14 – CONECTIVOS

Tabela com alguns dos principais conectores discursivos:

ADIÇÃO	E, pois, além disso, e ainda, mas também, por um lado ... por outro
CAUSA	É evidente que, certamente, naturalmente, evidentemente, por
REAFIRMAÇÃO	Nesse sentido, nessa perspectiva, em outras palavras, ou seja, novamente, em suma, em resumo, dessa forma, outrossim, dessarte, destarte
SEMELHANÇA	Do mesmo modo, tal como, assim como, pela mesma razão
OPOSIÇÃO/RESTRICÇÃO	Mas, apesar de, no entanto, entretanto, porém, contudo, todavia,

ÃO	tampouco, por outro lado
LIGAÇÃO TEMPORAL	Atualmente, contemporaneamente, após a década de, antes de, em seguida, até que, quando
OPINIÃO	A meu ver, creio que, em meu/nosso entender, parece-me que, (in)felizmente, incrível como, admito que, (não) penso dessa forma/assim, obviamente
HIPÓTESE	A menos que, supondo que, mesmo que, salvo se, exceto se
FINALIDADE	Para, para que, com o intuito de, com o objetivo de, a fim de
EXEMPLIFICAÇÃO	Por exemplo, isto é, como se pode ver, a exemplo de
ESCLARECER	(não) significa que, quer dizer, isto é, não pense que, com isto, (não) pretendemos
ENFATIZAR	Efetivamente, com efeito, na verdade, como vimos, como pudemos refletir, mais uma vez
DÚVIDA	Talvez, é provável, é possível, provavelmente, possivelmente, porventura
CHAMAR ATENÇÃO	Note-se que, atentar para o fato de que, constata-se que, verificamos, mais uma vez
CONCLUSÃO	Portanto, logo, enfim, à guisa de conclusão, em suma, concluindo, para que
CERTEZA	Evidentemente, certamente, decerto, naturalmente
PROPORÇÃO	À medida que, da mesma forma
CONFORMIDADE	Conforme o(a), de acordo com, consoante, em conformidade

Produção da autora

ANEXO 15 - RESENHA PRODUZIDA POR UMA ALUNA

Alunos (as):	Série: 9 ^ª A
Atividade RESENHA	Data:
Professora: Irene Gonçalves E-mail: irene.goncalves@escola.pr.gov.br	

Títulos

ele guarda o nome grande no que se orgulha do família foi dia havia falado para ele, sobre aspectos nomeados de Popitu.

Bartinho conheceu Escobar e Benjamin e ficaram muitas amigas e confidentes. Escobar até o matou e conheceu sua família.

Bartinho consegue sair de Benimário. Foi dia começou a ser glória e pagar seu promessa comido outro rapaz por sua terra padre.

Capitu e Bartinho se casam. Escobar se casa com Escha. Eles ficam muito amigos.

Mas um dia, Escobar morre depois e é aí que Bartinho fica desafiado.

Ele percebe que Capitu fica muito triste no relação, como se o viu no filme ela. É horrível o que ele fez, pois ele não tinha medo nenhum do traço que ele ele via. Achava que o mínimo não era dele e sim de Escobar.

Bartinho é tomado por muito ciúme, e após o homicídio e irija para o exterior, mas volta sozinho e nunca mais vê Capitu. Um história que era para ser de amor, termina de maneira triste, com Capitu morrendo sem nunca mais ver seu marido.

Um dia, Ezequiel, o filho de Bartinho, volta para o Brasil, mas o pai não fica contente em ver ele. Só acha que ele está muito parecido com Escobar e o trata com muito indiferença.

No final, Ezequiel vai viajar de novo e acaba morrendo de uma febre que pega durante o viagem.

O pai não demonstra nenhuma tristeza, apenas continua sua vida como sempre.

Eu não acho que aconteceu traição, porque o narrador é o Bartinho e quem sente muito ciúmes um tempo atrás onde não existe. Infelizmente o história termina bem triste.

ANEXO 16 – FOTOS DOS CARTAZES PRODUZIDOS PELOS ALUNOS

Empoderamento Feminino

Mulheres fortes e a literatura

Princípios de Empoderamento das Mulheres

- 1 Estabelecer relações cooperativas de alto nível para a igualdade de gênero.
- 2 Tratar todos os homens e mulheres de forma justa e respeitosa, aceitar e apoiar os direitos humanos e a não discriminação.
- 4 Promover a educação a formação e o desenvolvimento profissional das mulheres.
- 5 Implementar o desarmamento feminino e os padrões de inclusão de mulheres e de mulheres que ocupam posições de liderança.
- 6 Promover a igualdade através de iniciativas e ações concretas.
- 7 Apoiar e publicar os projetos que desafiam a igualdade de gênero.

Personagens Femininas da Literatura

Lolita

Ver mulher e a minha existência e não minha SENTENÇA.

Existem mulheres FORTES e mulheres que ainda não descobriram SUA FORÇA.

g: "A" Alunos:

É primavera sobra a si MESMA neste livro.

ANEXO 17 – REESCRITAS DE TEXTO

Colégio Estadual do Campo Maria Diva Ribeiro de Proença - EFM	
Aluno (a):	Série: 9ª "A"
Atividade Reescrita de texto	Data:
Professora: Irene Gonçalves E-mail: irene.goncalves@escola.pr.gov.br	

Caro aluno, imagine que você é Bentinho e está exatamente na cena em que seu melhor amigo morre e você, vendo sua esposa triste com o ocorrido, começa a nutrir uma leve desconfiança em relação a ela. Agora, você é Bentinho, portanto, pode terminar a narrativa a seu modo. Não precisa se prolongar tanto, mas a história requer ainda bons acontecimentos. Use sua criatividade!

Aquilo foi uma tragédia. Escobar era ainda tão moço e tinha tanto tempo para viver. O fato de morrer de meu amigo deixou todos insensíveis, todos mesmo. Capitu então ficou arrasada, todos perceberam sua grande tristeza. E eu também senti. A tristeza de Capitu era muito grande e isso fez despendo em mim, coisa e se transformando em um monstro. Eu não conseguia mais pensar em nada, eu passei a acreditar que Capitu havia me traído.

Diquei a pensar na traição dos dois e passei a sentir saudades de Escobar. Bem no meu íntimo eu sei que ele não se traiu, pois como eu poderia um erro, se desculpasse tudo. Tinha ainda Esqueleto que eu comecei a matar as coisas semelhantes um um se falado. Meu Deus, porque isso foi acontecer, passei a matar Capitu e até me arrependi de não ter seguido o que minha mãe queria e ter seguido padre.

Como eu iria viver agora, com isso

percebi há dias assim tem me entado, não olho mais nos meus olhos mais.

— Olha, Capitu, desde que Escobar morreu tem uma coisa que não sai da minha cabeça: você e ele me traíram, a mim e a Dámaso. Esqueleto é a esposa de Escobar. Por que você fez isso comigo? Eu sei que você me amava. Você, no dia de ontem

- Queria, não estava pensando irree de mim
todas essas dias, pois isso está me matando. Olha,
eu mesmo lhe traiu, Esculora era meus amigo e
que fiquei muito chocado com tudo o que apre-
tuei. Chorei muito mesmo, e mais ainda de
ver minha amiga também ali sozinha. Mas ape-
ra, fiquei mais ainda, de tanta tristeza, pela sua
desconfiança.

Capitu saiu, arrumou Esquível e não lhe
perguntei sobre ele. Quanto que foi se confes-
sara na igreja.

Fiquei em casa sozinho, pensando em tudo
que havia acontecido e decidi viajar com fa-
mília. Fomos para Europa, voltei só eu, lá
deixei um pedacinho de mim Capitu e Esquível.

Tudo no Brasil perguntavam pelas dias
e eu dizia que os anos da Europa era melhor
e que Capitu não andava bem de saúde. Mas eu
mesmo senti tanta tristeza sem eles perto de mim.
Eu saí, ia a tutelar, fazer, mas nada me com-
pletava. Fiquei uma carta de Capitu. Quando to-
davia foram com as próximas reis que chegaram.

A carta de Capitu chegou, meu dia
chegou eu, gloriando na minha tristeza, respondi
abrir e ler. Capitu se dizia insano (0) e falava
que eu não podia fazer isso, pois ela mesma havia
me traído. Eu fiquei dias pensando naquela carta.
Realmente eu não tinha nenhuma prova concreta. En-
tão parti para a Europa.

Um mês depois, eu voltei para casa, trouxa-
do Capitu e Esquível comigo. Depois mais pensei
em Esculora, prometi para Capitu que nunca
ia ter mais assunto. Ela acabou. Eu preferi ser
feliz, matando todas as minhas desconfianças.

Eu estava realmente ^{triste} com que havia acontecido com meu amigo, meu melhor amigo. Aquela pessoa que havia feito companhia na época do sumiço e com quem eu sempre confiava meus sentimentos. Aquela pessoa que havia se tornado amigo meu e de minha esposa. Melhor amigo.

Mas percebia que Capitu estava triste demais e senti uma pontinha de ciúmes, pois até que ela estava com mais tristeza do que a própria esposa de Escobar, que se chamava Sancha. Categuei aquela desconfinça ainda por dias, e cheguei a pensar que nesse filho Ezequiel poderia ser filho de uma tração de minha amada. Não, afastei essa ideia de minha cabeça, o máximo que eu pude, pois prefiro acreditar que eles não têm essa conexão. Só muita falta de caráter da parte dela faria com que isso acontecesse.

Nunca mais vimos Sancha, ela foi embora para o interior e soube depois que acabou se casando por lá. Ela era ainda muito nova e cheia de vida.

Quando achava que a vida estava se normalizando, eu voltava a desconfinça da tração, pois Ezequiel tinha mania de imitar pessoas, e como imitava bem o meu amigo Escobar, não sem que pensava pela minha cabeça que era muita coincidência. Um dia estava eu

perdido nos meus pensamentos, quando chegou Capitu, que há tempos andava desconfiada do meu comportamento pois eu andava muito quieto. Eu sempre falava que ainda sentia falta de meu amigo e não me conformava com a morte tão logo como aquela. Ela disse que tinha uma coisa boa para me contar. Quando eu ia lhe perguntar, vi que ela colocou a mão sobre a barriga e eu já desconfiei do que era. Capitu disse para mim que iria ter um filho novamente e quem dera se fosse uma menina.

A mim, não me restou outra coisa, se não esquecer tudo, afastar todos os pensamentos ruins e, ao lado de mimbra amada Capitu, esperar por uma menininha com lindos olhos, como os da mãe. Capitu era muito para mim. Eu reconheci que ela era muito mais experiente que eu. Tenho certeza que ela percebeu minhas desconfianças e tentou logo de se acalmar com algo que me fizesse afastar qualquer mau pensamento. Uma filha! Capitu estava feliz. E eu, feliz também, pois tinha comigo meu amigo de infância, aquele amigo que me fez tremer de ciúmes tantas vezes. Nunca saberei o que realmente aconteceu, mas, acima de tudo, eu precisava de Capitu para ser feliz.

ANEXO 18 – ALGUMAS FOTOS





ANEXO 19 - O DOM DO CRIME

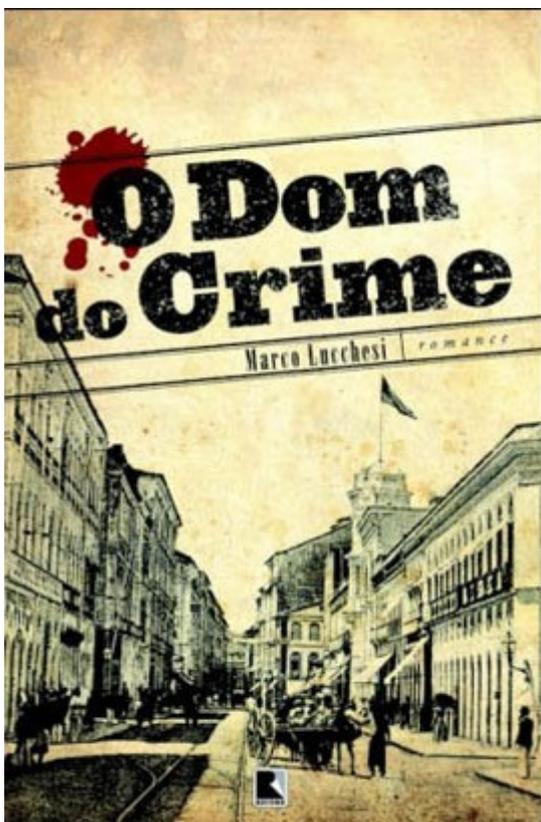


Imagem O Dom do Crime: https://www.google.com/search?q=o+dom+do+crime&tbm=isch&ved=2ahUKEwjQq67Qy6zpAhVDMLkGHeEEABYQ2-cCegQIABAA&oq=o+dom+do+crime&gs_lcp=CgNpbWcQAziECCMQJzIECAAQGDIECAAQGDIECAAQGDIECAAQGDCCAA6BQgAEIMBOgQIABAeUKLFB1jB1Qdgj9gHaABwAHgBgAGPBYgB2B2SAQswLjQuMS40LjluMZgBAKABAaoBC2d3cy13aXotaW1n&scient=img&ei=qK25XtC3C8Pg5OUP4YmAsAE&client=firefox-b-d#imgrc=VwBN4i_mePJM9M

Imagem Marco Lucchesi: Disponível em: https://www.google.com/search?q=MARCO+LUCCHESI+foto&tbm=isch&ved=2ahUKEwi59pDuyazpAhUXBLkGHRVvBt4Q2-cCegQIABAA&oq=MARCO+LUCCHESI+foto&gs_lcp=CgNpbWcQAzoECAAQHjoECAAQGFDWzxxY1tccYMbhHGgAcAB4AIABzAGIAa4HkgEFMC4zLjKYAQCgAQGqAQQnd3Mtd2l6LWItZw&scient=img&ei=zau5XvnbLZei5OUPId6Z8A0&client=firefox-b-d#imgrc=FsQKIGxYqF_Z4M

ANEXO 20 POEMA CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE

As sem-razões do amor

Eu te amo porque te amo.
Não precisa ser amante
E nem sempre sabes sê-lo.
Eu te amo porque te amo.

Amor é estado de graça
E com amor não se paga.

Amor é dado de graça,
É semeado no vento,
Na cachoeira, no eclipse.
Amor foge a dicionários
E a regulamentos vários.

Eu te amo porque não amo
Bastante ou demais a mim.
Porque amor não se troca,
Não se conjuga nem se ama.
Porque amor é amor a nada,
Feliz e forte em si mesmo.

Amor é primo da morte,
E da morte vencedor,
Por mais que o matem (e matam)
A cada instante de amor.

(Carlos Drummond de Andrade)

Disponível em: <https://www.letras.mus.br/carlos-drummond-de-andrade/983318/>. Acesso em 21/10/2019.

ANEXO 21 QUESTÕES REFERENTES AO POEMA DE CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE

Colégio Estadual do Campo Maria Diva Ribeiro de Proença - EFM	
Alunos (as):	Série: 9º ano
Atividade relacionada ao poema <i>As sem-razões do amor</i>, de Carlos Drummond de Andrade	Data:
Professora: Irene Gonçalves E-mail: irene.goncalves@escola.pr.gov.br	

Leia com atenção o poema de Carlos Drummond de Andrade:

As sem-razões do amor

Eu te amo porque te amo.
Não precisa ser amante
E nem sempre sabes sê-lo.
Eu te amo porque te amo.

Amor é estado de graça
E com amor não se paga.

Amor é dado de graça,
É semeado no vento,
Na cachoeira, no eclipse.
Amor foge a dicionários
E a regulamentos vários.

Eu te amo porque não amo
Bastante ou demais a mim.
Porque amor não se troca,
Não se conjuga nem se ama.
Porque amor é amor a nada,
Feliz e forte em si mesmo.

Amor é primo da morte,
E da morte vencedor,
Por mais que o matem (e matam)
A cada instante de amor.

(Carlos Drummond de Andrade)

ANEXO 22 TIRINHA DE MAFALDA



Disponível em: https://blogdoenem.com.br/wp-content/uploads/2017/02/3_Intertextualidade.jpg.
Acesso em 16/11/2019.

ANEXO 23 QUESTÕES CHECAGEM DE LEITURA

Colégio Estadual do Campo Maria Diva Ribeiro de Proença - EFM	
Alunos (as):	Série: 9ª "A"
Questões relacionadas à checagem de leitura	Data:
Professora: Irene Gonçalves E-mail: irene.goncalves@escola.pr.gov.br	

1) Quem é o narrador da história?

2) Quem era José Mariano da Silva em O Dom do Crime?

3) Qual o nome de sua esposa?

4) Helena morre. De que maneira isso acontece?

5) Helena confessa ao marido o adultério cometido? O que ela diz a ele?

6) José Mariano vai a julgamento pelo assassinato da esposa Helena. De que maneira sua defesa é feita? O que é alegado?

ANEXO 24 - RESENHA CRÍTICA

Colégio Estadual do Campo Maria Diva Ribeiro de Proença - EFM	
Alunos (as):	Série: 9ª "A"
A resenha crítica	Data:
Professora: Irene Gonçalves E-mail: irene.goncalves@escola.pr.gov.br	

A resenha crítica

Esse gênero textual nada mais é do que uma síntese ou resumo capaz de descrever e trazer informações relevantes a respeito de uma obra literária, um filme, um show ou um evento. Quando incluímos o elemento da crítica, ou seja, tratamos de uma resenha crítica, essa terá mais um ponto a ser trabalhado.

O que diferencia uma resenha crítica de uma resenha descritiva comum é a opinião emitida pelo autor. Sendo assim, além de descrever e informar sobre o objeto de sua resenha, é necessário emitir uma opinião e exprimir um juízo de valor.

Mas atenção! Quando falamos em "opiniões" não se tratam de meros "achismos". O autor de uma boa resenha crítica deverá embasar suas ideias, argumentando pontos de vistas diferentes e tecendo comparações com outras obras semelhantes ou de mesmo gênero.

Também, a palavra crítica não indica apenas a análise dos pontos negativos da obra. Sendo assim, é preciso evidenciar tanto os positivos, quanto os negativos do objeto analisado.

Para elaborar uma resenha crítica, alguns processos podem tornar essa tarefa menos complicada, fornecendo um norte por onde iniciar a produção de seu texto. Confira, a seguir:

1. Faça um levantamento sucinto das informações da obra

Esse passo tem por objeto organizar suas ideias. Elas serão fundamentais para dar uma visão geral sobre o objeto da resenha. Responder perguntas simples como "Qual o tema da obra?", "Qual o problema proposto pelo autor?", "Qual a posição do autor?" e "Quais os argumentos utilizados pelo autor?" são de grande valia.

2. Faça o resumo da obra

Apesar de a resenha crítica não se limitar ao resumo da obra, ela é necessária para situar o leitor de sua resenha sobre o conteúdo do texto resenhado. Seja sucinto e aborde os principais pontos tratados.

3. Evidencie o posicionamento do autor

Após resumir o tema abordado no texto, é essencial deixar claro qual o posicionamento do autor do objeto da resenha. Tente apontar, de forma objetiva, os pontos de vista do autor.

Nesse momento, é possível fazer um breve relato a respeito da vida do autor, as características de sua escrita e seus princípios ideológicos. Ou seja, apresente o posicionamento do autor e

descreva um pouco do perfil do escritor. Isso irá permitir ao leitor da resenha compreender melhor o conteúdo e o criador da obra.

4. Faça uma análise crítica

Agora, é o momento de expressar a sua opinião de forma embasada, apontando os pontos positivos e negativos do texto. Expresse, também, a sua opinião sobre a coerência do autor e seu poder argumentativo. Lembre-se de ser imparcial ao expressar o seu juízo de valor.

Para dar mais credibilidade e poder argumentativo à sua opinião crítica, faça uma comparação com obras de mesmo gênero de outros autores ou outras obras do próprio autor. Isso dará mais respaldo à sua resenha.

5. Faça a conclusão

Por fim, conclua sua resenha emitindo sua opinião quanto a recomendação da obra e para quem ela poderia ser mais interessante.