



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS IV – CATOLÉ DO ROCHA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS – CCHA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES – DLH
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

RAVENA FLÁVIA MEDEIROS DE FREITAS

**PROJETO “UMA APROXIMAÇÃO À LEITURA LITERÁRIA - A REPRESENTAÇÃO
DA MULHER NOS CONTOS DE DALTON TREVISAN”: RELATO DE EXPERIÊNCIA**

**CATOLÉ DO ROCHA – PB
2014**

RAVENA FLÁVIA MEDEIROS DE FREITAS

PROJETO “UMA APROXIMAÇÃO À LEITURA LITERÁRIA - A REPRESENTAÇÃO DA MULHER NOS CONTOS DE DALTON TREVISAN”: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades-CCHA/CAMPUS IV da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito para obtenção do grau de Licenciatura em Letras.

Orientadora:
Profa. Ma. Marta Lúcia Nunes

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

F862p Freitas, Ravena Flávia Medeiros de
Projeto "uma aproximação à leitura literária - a representação da mulher nos contos de Dalton Trevisan": [manuscrito] : relato de experiência / Ravena Flavia Medeiros de Freitas. - 2014.
41 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e
Agrárias, 2014.
"Orientação: Profa. Ma. Marta Lúcia Nunes, Departamento de
Letras e Humanidades".

1. Leitura literária. 2. Contos. 3. PIBID. I. Título.
21. ed. CDD 372.21

RAVENA FLÁVIA MEDEIROS DE FREITAS

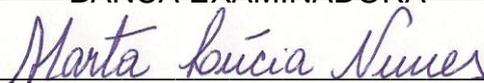
PROJETO “UMA APROXIMAÇÃO À LEITURA LITERÁRIA - A REPRESENTAÇÃO DA MULHER NOS CONTOS DE DALTON TREVISAN”: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades-CCHA/CAMPUS IV da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito para obtenção do grau de Licenciatura em Letras.

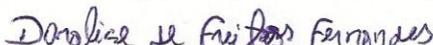
Orientadora:
Profa. Ma. Marta Lúcia Nunes

Aprovado em: 24/11/2014.

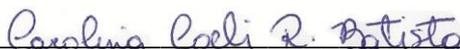
BANCA EXAMINADORA



Profa. Ma. Marta Lúcia Nunes – UEPB
Orientadora



Profa. Ma. Doralice de Freitas Fernandes – UEPB
Examinadora



Profa. Ma. Carolina Coeli Rodrigues Batista – UEPB
Examinadora

Dedico este trabalho aquele que foi a minha maior motivação durante a graduação, meu amado avô Pedro Inácio de Medeiros (*In Memoriam*). Pelos momentos compartilhados, pela reciprocidade no amor e cuidado. Pelo grande exemplo de homem, pai e avô.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Pai Celestial, por todas as bênçãos concedidas.

À minha mãe, Fátima Medeiros, por ser minha maior inspiração e exemplo de determinação.

À minha orientadora, Marta Lúcia Nunes, pela paciência, dedicação, apoio e contribuições indispensáveis para a construção deste trabalho.

À Dona Deusinete e dona Fátima, por terem me acolhido em suas casas e cuidado de mim como filha.

Dedico também àquelas que cintilaram os meus dias na academia, enchendo-os de poesia. Proporcionando-me sorrisos, alegrias, conhecimento, auxílio e – o mais importante – fizeram-me compreender a essência de uma verdadeira amizade e parceria: Poliana Saldanha, Andresa Wrielly, Gesiana Alves e Patrícia Santos.

Às professoras: Cíntia Martins, Eliene Alves, Doralice Freitas, Carolina Coeli e Vaneide Lima Silva, que contribuíram significativamente para meu crescimento pessoal e intelectual, fazendo-me enxergar a docência com amor, tornando minha experiência acadêmica singular, meus sinceros agradecimentos.

Espião dos corações solitários. Um espião
de bote armado, eis o contista.

(Dalton Trevisan)

PROJETO “UMA APROXIMAÇÃO À LEITURA LITERÁRIA - A REPRESENTAÇÃO DA MULHER NOS CONTOS DE DALTON TREVISAN”: RELATO DE EXPERIÊNCIA

FREITAS, Ravena Flávia Medeiros de¹

RESUMO

Este trabalho é fruto do projeto: “Uma aproximação à leitura literária: a representação da mulher nos contos de Dalton Trevisan”, o qual ocorreu em uma parceria com a Escola da Rede Pública Obdúlia Dantas, localizada na cidade de Catolé do Rocha, tendo por objetivo possibilitar uma aproximação dos alunos à leitura literária, haja vista o desinteresse e dificuldades que estes encontram perante essa prática. Para tanto, fazemos uma abordagem referente aos fatores cruciais que compõem a prática do ensino de literatura, tais como: o papel da escola na formação do leitor literário; a prática docente e a abordagem do texto literário. O referido projeto faz parte do PIBID: Programa de Bolsas de Iniciação à Docência, por iniciativa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Numa possibilidade de melhorar esse contexto, visando a formação de leitores, acreditamos que os alunos teriam maior receptividade ao serem introduzidos a textos de pequeno fôlego, que se relacionassem de alguma forma com a realidade que os cerca, por meio de temas atuais e contemporâneos. Por isso, o projeto norteou-se pelo trabalho com gênero literário “conto”. Dessa forma, foram selecionados os contos “O vampiro de Curitiba” e “Debaixo da ponte preta”, de Dalton Trevisan, através dos quais abordamos a temática da representação da mulher. Diante do trabalho realizado com a aplicação do projeto, pudemos perceber que os contos suscitaram discussões relevantes, visto que a maioria dos alunos desejava expor suas opiniões, participando efetivamente das discussões. Os discentes construíram seus pontos de vista, fizeram inferências, posicionaram-se criticamente, refletiram e estabeleceram relações entre a literatura e a realidade social, aproximando-se da leitura literária mediante uma prática prazerosa. Para realização deste trabalho foram utilizados como aporte teórico os estudos de: Colomer (2007), Cosson (2006), Bordini e Aguiar (1988), Zilberman (1988), Trevisan (1965), dentre outros.

Palavras-Chave: Leitura literária. Contos. PIBID.

¹ Aluna de Graduação – Licenciatura Plena em Letras na Universidade Estadual da Paraíba – UEPB/Campus IV.
Email: ravenaflavia@hotmail.com

PROJECT "AN APPROACH TO LITERARY READING - A REPRESENTATION OF WOMEN IN THE TALES OF DALTON TREVISAN": EXPERIENCE REPORT

ABSTRACT

This work is the result of the project: "An approach to literary reading: the representation of woman in fairy Dalton Trevisan," which occurred in a partnership with the School of Public Network Obdúlia Dantas, located in Catolé do Rocha-PB, with the enable an objective approach to the students' literary reading, given the lack of interest and difficulties they faced with this practice. To do so, we make an approach regarding the crucial factors that make practicing the teaching of literature, such as: the role of schools in shaping the literary reader; teaching practice and the study of literary texts. This project is part of PIBID: Scholarship Program Initiation to Teaching, organized by the Coordination for Improvement of Higher Education Personnel (CAPES). A possibility of improving this context, aimed at educating readers, we believe that students would be more receptive to being introduced small text breath, that related in some way to the reality that surrounds them through current and contemporary themes. Therefore, the project was guided by the work with literary genre "short story". Thus, we selected short stories "O vampiro de Curitiba" and "Debaixo da ponte preta," Dalton Trevisan, through which we address the issue of representation of women. Before the work done with the application of the project , we realized that the stories raised significant discussions, since most students wanted to express their opinions, participating effectively in discussions. The students built their views, made inferences, positioned themselves critically reflected and established relationships between literature and social reality , approaching the literary reading by a pleasurable practice. For this work Colomer (2007), Cosson (2006), Bordini and Aguiar (1988), Zilberman (1988), Trevisan (1965), among others: the studies were used as the theoretical.

Keywords: Literary Reading. Tales. PIBID.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
1. O PAPEL DA ESCOLA NA FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO.....	10
2. A PRÁTICA DOCENTE E A ABORDAGEM DO TEXTO LITERÁRIO	13
3. DESCRIÇÃO DO PROJETO.....	18
3.1 Planejamento do projeto.....	18
3.2 Considerações sobre o autor Dalton Trevisan.....	22
3.3 O trabalho realizado com os contos: “O vampiro de Curitiba” e “Debaixo da Ponte Preta.....	23
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
REFERÊNCIAS.....	33
ANEXOS.....	35

INTRODUÇÃO

Há alguns anos, o ensino de literatura encontra-se em uma situação delicada, tendo se constituído objeto de inúmeras discussões tanto no âmbito educacional quanto fora dele; segundo Zilberman (1988, p. 11), "o âmbito reservado à literatura se vê assolado pela crise de ensino". Nesse momento, são colocados em pauta os supostos motivos de seu "declínio", atentando-se para as "raízes" geradoras desses problemas, dentre os quais destacam-se: a má formação do aluno/leitor, a prática docente, o acesso às obras, o material didático, entre outras questões.

À priori, o presente trabalho propõe-se a fazer uma abordagem referente aos desdobramentos dessa má formação, enfatizando alguns fatores preocupantes que compõem a prática do ensino de literatura, tais como: o papel da escola na formação do leitor literário; a prática docente e a abordagem do texto literário. No entanto, seu foco principal é descrever um projeto realizado em sala de aula, cujo objetivo principal foi propiciar aos alunos uma aproximação à leitura literária.

Devido ao fato de os educandos sentirem dificuldade ao se depararem com os textos literários extensos, optamos por introduzi-los a essa leitura mediante o gênero literário conto, tanto pela acessibilidade quanto pelo fato de que a literatura torna-se mais significativa quando é iniciada através de textos curtos e que representam o contexto no qual os alunos estão inseridos, para posteriormente trabalhar-se com textos mais complexos. A temática do projeto consistiu na representação da mulher nos contos "O Vampiro de Curitiba" e "Debaixo da Ponte Preta" de Dalton Trevisan.

O trabalho encontra-se dividido em três partes; na primeira, intitulada **O papel da escola na formação do leitor literário**, fazemos uma abordagem referente à função da escola quanto às práticas que permeiam o ensino de literatura, bem como, a relevância deste ensino na formação do indivíduo leitor.

Na segunda, denominada **A prática docente e a abordagem do texto literário**, tecemos reflexões a respeito da formação docente, da mediação professor/aluno e da didatização dos textos literários.

Na terceira, **Descrição do projeto**, relatamos detalhadamente em subtópicos a experiência em sala de aula com o projeto "*Uma aproximação à leitura literária: A representação da mulher nos contos de Dalton Trevisan*".

1. O PAPEL DA ESCOLA NA FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

Diversas são as discussões a respeito da incorporação da leitura literária no âmbito escolar. Por isso, vê-se, cada vez mais, a criação de teorias e metodologias que contemplam essa questão, na busca de propiciar subsídios que colaborem com a prática docente, com o intuito de motivar os alunos à leitura, apreciação e interpretação de textos literários. Para Colomer (2007):

Se o tema preocupa tanto na atualidade é porque existe essa consciência generalizada, [...] de que o objetivo de formar o leitor não tem obtido o êxito esperado, de modo que vão aparecendo diferentes hipóteses sobre as causas desse desajuste (COLOMER, 2007, p. 102).

Nesse âmbito, a escola assume papel significativo, tendo em vista que ela é responsável por apresentar e socializar os textos literários aos alunos, pois é nesse espaço que, geralmente, eles são introduzidos à leitura. De acordo com Pietri (2009, p.11) “[...] a leitura é uma prática social escolarizada, isto é, numa sociedade como a nossa, as pessoas consideram que uma das funções da instituição escolar é ensinar a ler”.

A escola não é o único espaço no qual o aluno tem acesso à prática da leitura, no entanto, é a principal instituição responsável por concebê-la, agindo, dessa forma, como uma mediadora primordial nesse processo. Diante disso, Zilberman (1988, p. 11) afirma que “[...] as afinidades entre escola e leitura se mostram a partir da circunstância de que é por intermédio da ação da primeira que o indivíduo se habilita à segunda”.

A instituição escolar permite, democraticamente, o acesso ao conhecimento, bem como, aos bens culturais, agindo como instrumento de transformação do indivíduo e, conseqüentemente, da sociedade. É justamente no espaço escolar que as crianças podem desenvolver suas percepções sobre o universo que as rodeia, obtendo todas as informações necessárias para a vida, inclusive, a escola prepara-as para o exercício da cidadania. Esse é o lugar no qual desenvolvem suas aptidões e competências, formam suas próprias concepções, tornam-se indivíduos independentes/autônomos, mas, tudo isso só será possível através do conhecimento, este, por sua vez, é adquirido através da leitura.

Dessa forma, é lícito afirmar que a literatura desempenha um papel fundamental na formação do leitor, pois possibilita ao indivíduo compreender melhor a

realidade na qual está inserido, permitindo-o desenvolver sua criticidade, na medida em que o torna apto para lidar com as mais diversas situações, possibilita também o desenvolvimento da capacidade de interferir como ser participante e transformador de sua realidade. Na concepção de Novaes (1998):

A literatura é um autêntico e complexo exercício de vida, que se realiza com e na linguagem – esta complexa forma pela qual o pensar se exterioriza e entra em comunicação com outros pensares. Espaço de convergência do mundo exterior com o mundo interior (NOVAES, 1998, p. 24).

Embora a literatura seja uma disciplina de suma importância para o desenvolvimento do aluno/leitor, a escola parece ainda não conseguir trabalhá-la adequadamente, mostrando-a como arte acessível, objeto de conhecimento, cultura e prazer estético. Bunzen & Kleiman (2006) afirmam que:

A escola parece ainda não ter conseguido se adaptar às exigências do mundo moderno, no que se refere ao tratamento dado à literatura. Esta ainda é trabalhada, de modo geral, como objeto autônomo, distante das interferências criativas dos alunos-leitores, visto que são priorizadas análises tradicionais que desmotivam a leitura por prazer e enfatizam a leitura como forma de obrigação, sempre atrelada aos exercícios escolares (BUNZEN; KLEIMAN, 2006, p. 101).

É perceptível que o aluno, na maioria dos casos, é colocado em segundo plano, ou melhor, não há sequer espaço para que ele desenvolva o gosto pela leitura, sendo ela trabalhada de forma mecânica, para cumprir com um programa curricular ou mesmo como pretexto para subsidiar aspectos gramaticais da língua.

Entretanto, dever-se-ia priorizar, no ensino de literatura, a relação do leitor com o texto, o sentido que ele pode vir a construir a partir de sua leitura, de seu conhecimento de mundo. Permitindo, dessa forma, que o aluno vivencie uma experiência através do universo das palavras. Entender que o foco das práticas educativas em torno da literatura deve ser o encontro entre o leitor e o texto, e não, o texto como ilustração de conceitos gramaticais.

Sabe-se que a literatura exerce sobre o indivíduo o poder de encantar, proporcionando-lhe a compreensão de si, do outro e do mundo, permitindo que ele conheça e identifique-se com as experiências, sonhos, expectativas e vida de outrem, mediante um universo ficcional, pois “no exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos” (COSSON, 2006, p. 17).

Visto que, por intermédio do universo literário, o ser humano pode viajar para diversos lugares, conhecer culturas, religiões, épocas e estilos diferentes, sob um novo olhar que ampliará o seu conhecimento sobre a vida. Por isso, a literatura funciona “como meio de educação da sensibilidade; como meio de atingir um conhecimento tão importante quanto o científico” (BRASIL, 2006, p. 52).

Desse modo, ela apresenta-se como disciplina indispensável para formação do indivíduo/leitor, pois além de sua função de humanizar por despertar a sensibilidade, ela consegue descrever em palavras, de modo mais sucinto, o que muitas vezes não conseguimos expressar para os outros, bem como, para nós mesmos, assim, Cosson (2006) enfatiza que:

É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas. (COSSON, 2006, p. 17).

Para tanto, a escola deve viabilizar meios para que as práticas referentes ao ensino de literatura ocorram de forma efetiva. De modo que torna-se necessário disponibilizar uma boa estrutura física, com bibliotecas equipadas, docentes com boa formação acadêmica que possuam e incentivem seus alunos o hábito de ler, dando-lhes o exemplo, tendo em vista a influência que exercem sobre eles.

Promovendo a elaboração de atividades que despertem o encantamento e prazer pela leitura literária, através da ludicidade, buscando com que o corpo discente perceba que é mediante a sua interação com a obra literária que são construídos e reconstruídos os sentidos do texto, pois ainda de acordo com Cosson (2006, p. 23) “é fundamental que se coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos”.

2. A PRÁTICA DOCENTE E A ABORDAGEM DO TEXTO LITERÁRIO

Em nossa atual realidade, pode-se observar que o conhecimento e as experiências adquiridas durante o curso das graduações parecem ser insuficientes para formação docente, bem como, os livros e materiais bibliográficos disponíveis, aos quais se podem ter acesso para incrementar o conhecimento necessário dessa esfera.

Na verdade, o que se observa não é a falta de material, mas de manuseamento adequado dele, “pois, ainda que eventualmente de posse de todas as referências necessárias, o professor vê-se desorientado quanto ao modo de organizar experiências a elas atinentes em sala de aula” (BORDINI E AGUIAR, p. 32, 1988).

Na sala de aula o professor de literatura desempenha uma função de suma importância, ele assume o papel de mediador entre o aluno e o texto/leitura. Aquele que é responsável por promover de forma eficaz esse ensino, estabelecendo as práticas que o nortearão. Assim, se faz necessário observar como acontece essa mediação, visto que o professor é responsável pelas práticas existentes nesse âmbito. Quanto a isso, Pietri (2009) lembra que:

A mediação do professor é fundamental, portanto, para formar o leitor proficiente. Isso significa que, para o leitor ainda em formação, é preciso que os objetivos de leitura sejam estabelecidos pelo professor, o que implica, em primeiro lugar, a escolha adequada dos textos a serem lidos em sala de aula. Se a escolha não é feita pelo livro didático, mas pelo professor, este passa a ocupar então o papel principal na mediação entre o leitor e o texto (PIETRI, 2009, p. 53).

No entanto, é perceptível que os professores optam com recorrência pela utilização do livro didático, quase que exclusivamente, como forma de trabalharem com seus alunos a literatura. É válido salientar que nos manuais didáticos os textos literários passam por um processo de didatização, no qual seus autores estabelecem o trabalho a ser feito com eles que, por sua vez, costuma vir selecionado a partir de pequenos recortes, acompanhados de sugestões de atividades e propostas de como trabalhá-los. Assim, o texto não é o mesmo, pois houve uma ruptura, uma descontextualização que acarreta no distanciamento da obra original, sobre essa questão Pietri (2009) salienta que:

É controverso, nesse sentido, afirmar que o fragmento lido no livro didático seja o texto produzido por um determinado autor. O texto original é muito diferente do fragmento que aparece na página do livro didático, ainda que este seja produzido a partir daquele, pois, dentre outros fatores, rompe-se com a forma original que o autor conferiu à totalidade de seu texto (PIETRI, 2009, p. 38).

Embora essa apropriação didática vise a facilitar a leitura, observa-se que nesse processo podem ser suprimidos episódios e características importantes, já que o texto sofreu alterações, comprometendo a sua compreensão e interpretação. Os recortes são selecionados com vistas a mostrar as ideias mais significativas do autor, no entanto, segundo Chiappini (2001, p.65) “os fragmentos, geralmente são inadequados, mal recortados dentro da obra, fazendo-se necessária uma introdução (às vezes, infeliz) do autor do manual, antecedendo o texto”.

Tendo em vista que os fragmentos não contemplam toda obra, faz-se necessário que eles sejam selecionados apresentando uma coerência, mostrando uma sequência estrutural requerida pelo texto, com as partes elementares que o compõem e o faz ser compreendido: introdução, desenvolvimento e conclusão.

Quando essas partes não são respeitadas e apresentadas com linearidade, compromete-se a leitura e compreensão do aluno. Um fragmento selecionado e trabalhado inadequadamente pode causar-lhe uma má impressão do texto literário, acarretando em uma aversão ou julgamento da obra, até mesmo de toda a produção de um determinado autor.

Geralmente, essa fragmentação dos textos vem sendo justificada pela estrutura do livro didático que não pode abarcar textos de maior porte, como capítulos de romances completos, por exemplo. Além da mínima quantidade de textos, percebe-se que não há um trabalho voltado para o texto em si, frequentemente, eles são utilizados para demonstrar características do autor ou características do estilo de época.

Hélder Pinheiro no artigo “Reflexões sobre o livro didático de literatura” (BUNZEN; KLEIMAN, 2006), aponta alguns problemas que os manuais apresentam em comum, dentre eles evidenciam-se: o ínfimo número de textos literários presentes, principalmente, em relação ao gênero lírico; os quais são textos relativamente curtos e, por esse motivo, poderiam representar os demais gêneros literários. Bem como, ressalta a abordagem dada às figuras de linguagem, nas quais se vê que não há uma preocupação em trabalhá-las associadas ao texto, buscando uma compreensão geral,

mas, sim, de forma dissociada. A preocupação está em decorar os conceitos e, não, necessariamente, em aprendê-los e utilizá-los para compreensão do texto.

É perceptível que o contato com as obras literárias propriamente ditas mostra-se escasso, a literatura é trabalhada a partir do livro didático, de forma fragmentada e, frequentemente, utilizada como pretexto para se trabalhar exercícios gramaticais ou para fins avaliativos, na concepção de Zilberman (1988):

O livro didático concebe o ensino de literatura apoiado no tripé conceito de leitura-texto-exercício [...] o conceito de leitura e de literatura que a escola adota é de natureza pragmática, aquele só se justifica quando explicita uma finalidade - a de ser aplicado, investido, num efeito qualquer (ZILBERMAN, 1988, p. 111).

Essa metodologia de ensino tem fracassado na tentativa de formação de leitores, pois distancia completamente o aluno do contato e prazer que a literatura pode proporcionar. Tais práticas desestimulam o interesse do corpo discente pela leitura literária, visto que a apreciação, interpretação e discussão do texto literário são descartadas. Dessa forma, os alunos são impossibilitados de desenvolver suas competências, conhecimentos e habilidades, pois como é explicitado por Bordini e Aguiar (1998):

O debate, a livre discussão e atividades que extrapolam o âmbito da sala de aula são esquecidos. As fórmulas mais carentes de criatividade e mais tradicionalmente empregadas, como aulas expositivas e exercícios escritos e orais de interpretação, são praticadas pela maioria, o que também promove a falta de incentivo e de motivação para a leitura dos alunos (BORDINI; AGUIAR, 1998, p. 33).

Isso se apresenta como um dos fatores que aguçam a aversão dos discentes quanto ao texto literário, tendo em vista que a forma como são abordados na sala de aula em nada os instiga a desenvolverem o prazer de ler. Com essa prática é impossível conseguir despertar nos alunos o interesse e gosto pela leitura literária, pois, tais práticas não atendem as suas expectativas e necessidades.

O professor deveria procurar didatizar suas aulas selecionando os textos e adaptando-os à sua metodologia, no entanto, prende-se a tarefa de apenas executar o que vem sugerido nos manuais, seguindo rigorosamente os esquemas, as datas, tabelas e textos propostos; apresentando-se como um mero condutor de um procedimento elaborado por outrem, muitas vezes, por quem desconhece a realidade da sala de aula. Conforme esclarece Lajolo (1999):

Não parece que o que fazer com o texto literário na sala de aula seja ainda de sua competência. Já faz alguns anos que decidir isso é da competência de editoras, livros didáticos e paradidáticos, muitos dos quais se afirmaram como quase monopolizadores do mercado escolar, na razão direta em que tiraram dos ombros dos professores a tarefa de preparar as aulas (LAJOLO, 1999, p. 15).

Dessa forma, fica evidente que tal atitude “retira do professor a autoridade sobre seu próprio trabalho: a autoria sobre as ações realizadas em sala de aula pertence principalmente ao autor do livro didático” (PIETRI, 2009, p.14). Quando, na verdade, o professor deveria atuar como principal sujeito desse processo, sendo ele responsável por pesquisar e dar o direcionamento necessário aos textos que são levados para se trabalhar em sala.

Os manuais didáticos devem ser utilizados para, tão somente, auxiliar na didática do professor quando isso for pertinente e trazer algum benefício para o aluno, para o seu manuseio e compreensão dos textos, contemplando as informações necessárias que acrescentem e auxiliem sua leitura. Portanto, não podem ser utilizados como única ferramenta, visto que não abarcam toda obra, impedindo que o alunado descubra a abundância de riquezas trazidas nos textos literários, os quais permitem diversas leituras, enquanto instrumento de pluralidade de significações. Quanto a isso Bunzen e Kleiman (2006) alertam que:

[...] a leitura literária, como qualquer outra prática de leitura, não deveria se restringir ao livro didático, pois os alunos começam a ler apenas os fragmentos de textos apresentados nos manuais didáticos, sem, muitas vezes, conhecerem as obras originais. Tudo depende da formação do professor e de sua habilidade para transformar o livro didático em aliado na motivação dos alunos em sala de aula e não em apenas um único recurso que, utilizado à exaustão, pode tornar as aulas cansativas (BUNZEN; KLEIMAN, 2006, p. 92).

Dessa forma, cabe ao professor escolher métodos que atraiam a atenção dos alunos e que diversifiquem suas aulas. Portanto, ele deve repensar sua prática, adaptando-a as necessidades dos educandos. Tais atividades não podem, pois, restringirem-se às sugeridas pelo livro didático; sabendo-se que “o livro didático exclui a interpretação e, com isto, exila o leitor” (ZILBERMAN, 1988, p. 21).

O professor que conhece as necessidades e competências de seus alunos sabe escolher textos adequados, que atendam aos interesses dos discentes, visando a suprir as dificuldades existentes, pois, como ressaltam Bordini e Aguiar (1998, p.26), “quando o ato de ler se configura, preferencialmente, como atendimento aos

interesses do leitor, desencadeia o processo de identificação do sujeito com os elementos da realidade representada, motivando o prazer da leitura”. Portanto, o aluno não conceberá o ato de ler como uma obrigação, mas terá prazer em realizar tal atividade, pois suas expectativas quanto à leitura serão atendidas.

3. DESCRIÇÃO DO PROJETO

3.1 Planejamento do projeto

O contexto educacional no qual foi desenvolvido o projeto *Uma aproximação à leitura literária: A representação da mulher nos contos de Dalton Trevisan* está geograficamente localizado no município de Catolé do Rocha, na escola de rede pública Estadual Obdúlia Dantas. Esse projeto faz parte do PIBID (Programa de Bolsas de Iniciação à Docência) por iniciativa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que oferece aos acadêmicos de licenciatura inserção e participação no âmbito escolar deferindo, deste modo, ao que se é proposto: a elevação da qualidade das atividades acadêmicas no que diz respeito à formação inicial de professores.

A princípio, foram realizadas reuniões das 10 bolsistas participantes do programa (PIBID) com a coordenadora local e a supervisora. Na ocasião fomos informadas de que na etapa que se iniciava (2013.2) trabalharíamos com as turmas do 1º ano do Ensino Médio, visto que nas etapas anteriores (2012.2, 2013.1) os projetos foram realizados com turmas do 2º ano. Dessa forma, erámos divididas em duplas e trios.

Nesse momento foram definidas as turmas para aplicação dos projetos, bem como, as salas onde iríamos fazer os monitoramentos e as aulas de gramática, atividades paralelas ao projeto. Os monitoramentos consistiam na observação e assessoramento prestados pelas bolsistas aos alunos durante as aulas ministradas pelo professor titular. Nessa ocasião procurávamos contemplar todas as dificuldades dos educandos.

Inicialmente, tivemos um período destinado à escolha e produção do projeto, o qual seria baseado nas necessidades e deficiências apresentadas pelos discentes no decorrer de nosso acompanhamento às turmas.

Ficamos responsáveis pela turma do 1º ano “D”, do Ensino Médio. Composta por 49 alunos, sendo 27 do gênero feminino e 22 do gênero masculino; com faixa etária em torno de 15 a 21 anos de idade. Ao observarmos a classe, constatamos a grande resistência e a falta de interesse dos discentes pelas aulas de literatura. Mostravam-se desmotivados, apáticos e dispersos.

Primeiramente, tivemos uma conversa informal com a professora titular, momento em que questionamos sobre a receptividade dos alunos quanto às aulas de literatura; quais eram as iniciativas dela enquanto professora; que métodos eram adotados para se trabalhar em sala de aula; se os alunos tinham acesso à biblioteca frequentemente; se havia material suficiente para todos; entre outras questões referentes ao assunto.

A todo o momento, a professora mostrou-se solícita, respondeu a todos os nossos questionamentos. Confessou-nos o quanto era árdua a tarefa de motivar os alunos, percebia-se a sua preocupação em tentar diversificar as aulas, mas o livro didático era a ferramenta mais acessível e utilizada por ela, no qual eram trabalhados apenas fragmentos das obras, seguidos de algumas questões superficiais de interpretação do texto, em sua maioria, de caráter gramatical, propostas pelo mesmo. Isso devido aos poucos recursos que havia disponíveis na escola, inclusive, os livros de literatura.

Os alunos se dirigiam à biblioteca apenas quando era solicitado pela professora em alguma atividade esporádica de leitura; geralmente, a prática de leitura, principalmente literária, só ocorria para fins avaliativos, era necessário atribuir “pontos”, ou mesmo uma nota, para que eles participassem de tal atividade.

Na tentativa de sondar os alunos para saber seus pontos de vista e os motivos que os levavam a tamanha aversão, aplicamos uma dinâmica, pois como é exposto por Mendes e Romano (2012, p.88): “[...] nem sempre é necessária uma pesquisa com questionários e entrevistas. Muitas vezes através de conversas informais [...] é possível ter uma noção minimamente precisa dos interesses dos alunos” (2012, p.88). Devido ao pouco tempo que tínhamos disponível, bem como argumentado pela professora, isso seria totalmente inviável, pois não receberíamos o retorno esperado.

Preparamos a dinâmica “O repolho”, a qual consistia na elaboração de perguntas, tais como: “Você gosta de literatura?”; “Quantos livros você já leu?”; “Quais são os seus autores ou livros preferidos?”; “Sobre quais assuntos gosta de ler?”; “Que gêneros literários lhes chamam mais atenção?”; “Considera a prática da leitura importante? Por quê?”; “Tem a leitura como hábito?”; “Você costuma ir à biblioteca de sua escola para buscar livros para ler?”; “Você considera interessante as aulas de literatura?”; entre outras.

Colocamos as perguntas dentro de uma caixa, em seguida, pedimos para que os alunos se dispusessem em um grande círculo e ao som de uma música ritmada

eles passavam o repolho com as perguntas de mão em mão, quando a música parava de tocar, o aluno que ficasse com o repolho deveria retirar uma pergunta, ler em voz alta e responder para toda turma. Esse foi um momento bastante descontraído e proveitoso, todos os alunos participaram e se posicionaram quanto ao teor das perguntas.

Eles confessaram, sem constrangimento algum, a apatia pelas aulas de literatura, mencionaram: “Tenho preguiça, não gosto de ler”, isso, inclusive, era algo muito recorrente em suas falas; “Acho os textos chatos e desinteressantes”; “Tenho dificuldades para interpretar os textos”; “Não entendo porque tem muitas palavras difíceis”; “As aulas são muito cansativas, sem graça”; “Pra que estudar literatura se tudo não passa de historinhas, é tudo mentira”.

Algo muito positivo dessa atividade que fizemos é que a pergunta retirada por um dos alunos acabava sendo respondida coletivamente, pois todos se posicionavam quanto ao assunto. Essa dinâmica também foi fundamental tendo em vista que “a escolha dos textos a serem lidos numa aula de leitura não pode ser feita antes de se saber quais são os conhecimentos que o aluno traz para o interior da escola”, como assinala Pietri (2009, p. 13).

Assim sendo, conseguimos coletar os dados necessários, mediante seus interesses que aos poucos foram sendo expostos. Em um determinado momento, os alunos citaram um trabalho que, segundo eles, havia sido muito interessante, realizado em sala de aula, sobre a Lei Maria da Penha, no qual abordaram a questão da violência contra a mulher. Mostraram-se muito interessados e compartilharam conosco suas impressões sobre o assunto. Tal informação norteou a temática escolhida para ser trabalhada em nosso projeto, pois, seguindo o que nos é proposto por Paulino e Cosson (2004, p. 111) “no primeiro momento, percebe quais são os interesses do público e oferece livros próximos, que estejam em consonância com a fase de leitura e as necessidades da turma”.

Após as informações fornecidas pela professora, bem como, as constatações as quais chegamos por meio das observações feitas em sala de aula e com a dinâmica, decidimos que nosso trabalho seria direcionado para o ensino de literatura. Na tentativa de melhorar essa prática procuramos desenvolver um projeto voltado para aproximação com a leitura literária. Nosso objetivo era propor um ensino de literatura diferenciado, trabalhando com a obra literária na íntegra, buscando possibilitar uma maior apreensão por parte dos alunos, promovendo e incentivando o

desenvolvimento do prazer de ler, relacionando a literatura com a realidade, levando-os à reflexão e a um posicionamento crítico.

Para isso, optamos por trabalhar com o gênero literário “conto”, pois este desperta o interesse pela literatura, possibilitando um maior envolvimento do aluno com o texto, inclusive, foi o gênero citado como “preferido” por eles na dinâmica. Além disso, por ser um texto relativamente curto, adequado para a duração de uma hora/aula, tendo em vista o pouco tempo que tínhamos para realização do projeto. Dessa maneira, conseguimos colocar em prática o que Aguiar e Zilberman (1988, p.41) propõem: “escolhido o texto, junto com os alunos de preferência, ou depois de uma sondagem de seus interesses, e tendo sido criada uma atmosfera descontraída, mas tensa de curiosidade [...] é a conversa que passará a ocupar o vazio da sala”.

Dessa forma, escolhemos trabalhar com a temática da representação da mulher, haja vista ser um assunto próximo da realidade dos discentes e pelo qual possuíam bastante interesse, como mencionaram durante a dinâmica. Em seguida, partimos para escolha dos textos, optamos, então, pelos contemporâneos, como sugerem Paulino e Cosson (2004):

A escola de nível médio fica com a tarefa delicada e decisiva de dar continuidade a um processo de aproximação aos procedimentos ficcionais, que deve partir da leitura de obras contemporâneas, enquanto os estudantes vão adquirindo as competências requeridas pelos textos clássicos (PAULINO; COSSON, 2004, p. 103).

Os alunos, geralmente, possuem uma má formação desde o ensino fundamental, no qual não são instigados a ler, e, por esse motivo, não possuem vocabulário suficiente para lidar com uma obra literária. Ainda sobre essa questão Bordini e Aguiar (1988, p. 18) ressaltam que “o primeiro passo para a formação do hábito de leitura é a oferta de livros próximos à realidade do leitor, que levantem questões significativas para ele”.

Desse modo, selecionamos os contos “O vampiro de Curitiba” e “Debaixo da ponte preta”, do autor Dalton Trevisan, os quais abordam a temáticas referentes à violência, o preconceito e a objetificação da figura feminina. O projeto desenvolveu-se em encontros que ocorreram semanalmente, concebidos no período entre 07 de novembro a 20 de dezembro de 2013, em torno de 16 (dezesesseis) horas/aulas.

3.2 Considerações sobre o autor Dalton Trevisan

Em nosso primeiro encontro, com o intuito de despertar o interesse dos alunos pela temática e pelos textos que posteriormente seriam trabalhados em sala de aula, levamos alguns slides que elaboramos, nos quais, sucintamente, descrevemos nossa proposta em relação ao projeto. Nesse momento, abrimos espaço e pedimos para que eles pudessem fazer sugestões de como deveriam ser as aulas. Tal atitude gerou nos discentes maior receptividade, sentiam-se à vontade, o que colaborou para que interagissem e, conseqüentemente, dialogassem conosco.

Na aula seguinte, selecionamos um pouco da vida, aspectos da obra e imagens do autor Dalton Trevisan, que foram expostas com auxílio do datashow. Explicamos que como trabalharíamos com o gênero conto nada melhor do que escolhermos, então, o autor que mais se destaca em nosso cenário nacional, considerado o maior mestre desse gênero literário.

Dalton Jérson Trevisan nasceu em 14 de junho do ano de 1925, em Curitiba, cidade, inclusive, cenário de sua obra. O autor distingue-se também por sua aversão à imprensa, não cede entrevistas, não participa de eventos, não costuma receber visitas ou mesmo atender telefonemas; raras são suas aparições em público e fotos. Um ar misterioso paira sobre sua vida e devido tal isolamento a ele foi dado o alcunha de um de seus livros: “O vampiro de Curitiba”.

Acredita-se que sua estreia no âmbito literário ocorreu em 1945 com o livro “Serenata ao luar”, posteriormente, publicou também “Sete anos de pastor”, no entanto, algo muito intrigante é que Dalton Trevisan não admite a autoria dessas obras. Foi contemplado com prêmios em concursos, tais como: 1º Concurso Nacional de Contos, que ocorreu em Curitiba, no qual três de seus trabalhos foram selecionados e compõem o volume de “Os Melhores Contos do Brasil”; Com a obra “Novelas nada exemplares” (1959), conquistou o Prêmio Jabuti e Prêmio Nacional do Livro. Possui apenas um romance intitulado “A Polaquinha” (1985). Também é válido salientar que sua obra “A Guerra conjugal” (1969), ganhou adaptação para os cinemas no ano de 1975. Dalton Trevisan restringiu-se ao gênero literário conto.

A ironia, o erotismo, o sarcasmo, a busca pela concisão, a linguagem coloquial, a utilização de termos vulgares e o aspecto cíclico são características intrínsecas à sua obra, considerada, também, minimalista pelo uso excessivo da repetição de personagens, temas e situações; bem como, pela simplificação da forma de seus

textos. É válido salientar que utilizamos nos slides textos nos quais demonstrávamos tais aspectos. Também levamos para sala de aula a opinião de alguns críticos a respeito da obra daltoniana, para ilustrar nossa exposição.

Quanto às temáticas que perpassam seus textos, Dalton Trevisan costuma escrever sobre questões referentes ao mundo moderno, geralmente, os dramas, os problemas diários, as mazelas e hipocrisia que assolam a sociedade, bem como, os conflitos existentes nas relações de gênero e do homem consigo mesmo. Com relação à figura feminina, esta exerce dois papéis predominantes em sua obra: a sedutora ou a vítima, sendo alvo de desejo e pecado pelo homem.

Consideramos de suma importância introduzir os alunos no universo do autor, tendo em vista que os discentes desconheciam-no, bem como, para instigá-los quanto ao que podiam esperar dos contos e aulas que se sucederiam, pois “[...] entendemos que o autor da obra literária expõe sua experiência criativa de linguagem, criando uma versão verbal que será compartilhada com o leitor e juntos, contemplamos, interpretamos e analisamos fatos, sensações e linguagem” (BARBOSA, 2011, p.114).

Nesse momento, ficou perceptível a curiosidade dos alunos, que fora despertada pelas características estilísticas do autor e devido as temáticas presentes em seus contos, como também, pela sua vida pessoal; seu isolamento da imprensa e, conseqüentemente, da sociedade os deixaram fascinados.

A partir desse momento os discentes passaram a questionar sobre os livros de Trevisan, como podiam encontrá-los e como obteriam mais informações a respeito dele. Inclusive, na aula seguinte, para nossa surpresa, alguns alunos já haviam pesquisado e lido na internet o conto que trabalharíamos em sala, “O Vampiro de Curitiba”. O que nos conduziu a uma discussão calorosa, mediante vários questionamentos, antes mesmo de lermos o conto.

3.3 O trabalho realizado com os contos: “O vampiro de Curitiba” e “Debaixo da Ponte Preta”

Antes de iniciarmos a apreciação do conto pensamos em uma maneira de tornar esse momento descontraído, e que dele todos participassem significativamente. Desse modo, solicitamos aos alunos que fizessemos uma leitura coletiva compartilhada, na qual cada um lia um parágrafo, para uma melhor interação entre a turma. Dessa forma, percebíamos que surgiam naturalmente as

indagações e suposições a respeito das pistas que o texto aos poucos deixava, o que facilitava a compreensão dos alunos, levando-os a um diálogo com o conto. Conforme esclarece Zilberman (1988):

A leitura de um livro pode iniciar-se na sala de aula, em voz alta [...]. Há sempre uma grande expectativa por essa atividade em grupo [...] é o momento decisivo para despertar o desejo do isolamento, tão próprio da leitura. Ao habitual clima de repressão da escola, achei necessário criar um ambiente descontraído porque, somente nele, o aluno tem a coragem de interromper quem ler para perguntar o significado de uma palavra, para fazer algum comentário sobre uma situação ou questionar a respeito de alguma alusão que ele não entendeu. É, principalmente, nesses momentos, que o suspense, a tristeza de uma personagem, a angústia de uma situação pode envolver a todos, fazendo-nos viver a experiência do texto e do grupo, percebendo-nos como pessoas que também choram e riem. [...] Nesse contexto, trabalhar descontraidamente o texto pode servir, entre outras coisas, à recuperação da emoção e da afetividade (ZILBERMAN, 1988, p. 48).

Algo realmente surpreendente foi a reação dos alunos diante da nossa metodologia, pautada no diálogo, no confronto de ideias, nas indagações que os levavam a refletir sobre o que estudávamos. Antes de adentrarmos em sala de aula, havia rumores de que enfrentaríamos grandes dificuldades com a turma, inclusive, a própria professora alertou-nos.

O que também pudemos constatar é que a resistência dos alunos ocorria devido à maneira como a literatura era trabalhada com eles, ou seja, aulas que se restringiam apenas a apresentar cronologicamente movimentos de escolas literárias, informando datas e fatos históricos, em detrimento do uso do texto literário, o qual oferece subsídios primordiais para o desenvolvimento da criticidade do leitor através da leitura, interpretação e reflexão. A receptividade e participação efetiva dos educandos concedeu-nos plena satisfação e foram fundamentais para nos motivar e perceber que de alguma forma estávamos cumprindo com o proposto: aproximá-los da literatura.

Depois da leitura do conto e já mediante as várias indagações partimos para a análise, inicialmente queríamos saber as impressões dos alunos, de que maneira eles percebiam que a figura feminina era retratada no conto; o que lhes tinham chamado mais atenção nas personagens; quais papéis assumiam socialmente; que tipo de violência elas sofriam; quem era realmente Nelsinho, ou melhor, O vampiro de Curitiba; Como podíamos relacionar esse título à temática do conto, entre outras questões que foram suscitadas pelos próprios alunos.

De antemão, os alunos começaram a relacionar o conto ao autor Dalton, tendo em vista as informações que tinham a seu respeito, assim, conseguiram identificar suas características estilísticas presentes no texto como, por exemplo, o aspecto cíclico, a obra termina da mesma maneira que se inicia. Ao traçarem o perfil de Nelsinho, protagonista do conto, consideraram-no um cafajeste, sobretudo, machista. Um indivíduo solitário, pervertido, de caráter duvidoso, como podemos observar nos seguintes fragmentos* “Culpa minha não é. Elas me fizeram o que sou - oco de pau podre, onde floresce aranha, cobra, escorpião.”; “Se não quer, por que exhibe as graças em vez de esconder? [...] Quietos no meu canto, ela que começou. Ninguém diga que sou taradinho.”; “Atropelado por um carro, se a polícia achasse no bolso esta coleção de retratos? Linchado como tarado, a vergonha da cidade.”

Os alunos perceberam que as mulheres eram tratadas por Nelsinho como meros objetos sexuais, que a todo tempo insinuavam-se, despertando seu desejo insaciável de possuí-las. Nesse momento, os alunos destacaram as falas do protagonista, tais como: “Sempre se enfeitando, se pintando, se adorando no espelhinho da bolsa. Se não é para deixar assanhado um pobre cristão por que é então?”; “Não olhe, infeliz! Não olhe que você está perdido. É das tais que se divertem a seduzir o adolescente.”; “Outra, com a roupa da cozinheira, à caça de soldado pela rua. Repare na saia curta, distrai-se a repuxá-la no joelho. Ah, o joelho...Redondinho de curva mais doce que o pêssigo maduro.”; “Eu vos desprezo, virgens cruéis. A todas poderia desfrutar – nem uma baixou sobre mim o olho estrábico de luxúria.”

Nessa ocasião, também discutimos a forma agressiva, preconceituosa e pejorativa como Nelsinho referia-se às mulheres, denegrindo-as, utilizando os termos: “safadinha”, “desgraçada”, “maldita feiticeira”, “cadelinha”, “lascivas”, “casadinha”, “solteirona”, “loira oxigenada”, “virgens cruéis”, “mulherinha”. O diminutivo, nesse caso, era uma forma de ironizar e diminuir a figura feminina. Percebemos que os alunos surpreenderam-se com a linguagem do conto, a ironia e sarcasmo do personagem arrancaram-lhes risos, bem como, causou-lhes repulsa diante do preconceito e desvalorização da figura feminina.

* Todos os fragmentos citados foram transcritos de TREVISAN, Dalton. **O Vampiro de Curitiba**. 25. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

Ao serem questionados quanto ao título os alunos disseram que imaginavam se deparar realmente com o estereótipo de um vampiro, que se alimentava de sangue humano, como costumavam ver nos filmes e sagas. O conto os deixara muito surpresos, segundo eles Nelsinho era um vampiro porque alimentava-se do desejo, do prazer carnal, mostrava-se um caçador, suas presas e vítimas eram as mulheres, independentemente de serem casadas, solteiras, viúvas, professoras; para ele não havia um perfil específico. No entanto, Nelsinho tenta se justificar tanto pela pouca idade e hormônios de um rapaz em plena adolescência quanto pelo forte apelo religioso, como os alunos evidenciaram neste trecho: “Me acuda, ó Deus. Não a vergonha, Senhor, chorar no meio da rua. Pobre rapaz na danação dos vinte anos.”.

Os discentes também observaram que as posições ocupadas por elas não eram de grande prestígio social. Nesse momento discutimos sobre as conquistas que as mulheres alcançaram e os espaços sociais que ocupam, bem como, o regime patriarcalista aos quais foram submetidas ao longo do tempo.

O ápice da discussão foi o momento no qual algumas alunas relataram situações na qual já haviam sofrido algum tipo de assédio, as mesmas viam-se nas personagens, o que resultou em uma maior identificação com o conto.

Após o debate sobre conto, tendo em vista a receptividade da turma e na tentativa de tornar o ensino dinâmico e contextualizado, sugerimos aos alunos uma dramatização de “O vampiro de Curitiba”. Com a proposta lançada, o que se evidenciou na turma foi o entusiasmo dos alunos, o que foi algo muito positivo. Com essa atividade podíamos avaliá-los quanto à compreensão que haviam obtido. Dessa maneira, foram escolhidas as meninas que representariam as presas (mulheres) e o pervertido Nelsinho, nós os ajudamos quanto às falas e organização, eles deram o show à parte.

Houve, por parte dos alunos, muita dedicação e esforço, a todo o tempo nos procuravam para tirar dúvidas, queriam ressaltar o caráter realista da obra, inclusive, se caracterizam adequadamente. Na apresentação pudemos perceber a riqueza de detalhes, tanto nas falas quanto na performance dos personagens. Nesse momento ficou nítido que os alunos haviam compreendido o conto, visto que utilizaram a ironia e o sarcasmo tão presentes no texto, mostrando as intenções de Nelsinho e a maneira como era representada a figura feminina.

Na aula seguinte, levamos para sala de aula o segundo conto de Dalton Trevisan que trabalhamos, intitulado “Debaixo da Ponte Preta”. Com ele sugerimos

uma leitura individual e silenciosa, falamos sobre a importância da concentração durante a leitura, para melhor compreensão do texto. De acordo com Kock e Elias (2012, p.11) “[...] a leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos [...]”.

De antemão, os alunos ficaram entusiasmados. Logo, começaram os questionamentos, queriam saber se o personagem Nelsinho estava presente no conto; se havia alguma relação com “O vampiro de Curitiba”. Pedimos para que eles analisassem de que forma a mulher era representada e que destacassem o que lhes chamou mais atenção, para posteriormente discutirmos.

Após a leitura, dividimos a turma em pequenos grupos. Solicitamos que os alunos socializassem suas impressões, dúvidas e questionamentos. Ficamos um tanto quanto preocupadas pelas conversas paralelas, tendo em vista a dispersão de alguns alunos. Foi necessário chamar-lhes a atenção, pois tal postura estava prejudicando os demais grupos.

Em seguida, pedimos que cada grupo, individualmente, apresentasse suas inferências que seriam analisadas e discutidas por toda turma. Queríamos que os alunos percebessem o quanto a literatura poderia levá-los a refletirem sobre suas próprias realidades, pois, embora ficcional, ela denuncia uma época, um espaço, uma cultura. Segundo Jouve (2012, p.13) as obras literárias “são também objetos de linguagem que – pelo fato de exprimirem uma cultura, um pensamento e uma relação com o mundo – merecem que nos interessemos por elas”.

O conto “Debaixo da Ponte Preta” tem como personagem principal, Ritinha da Luz, uma moça pobre e negra que ao sair do trabalho vai para residência de Julieta, sua irmã. A casa fica localizada logo após a Ponte Preta. Ao percorrer esse caminho ela é abordada e brutalmente violentada por vários indivíduos.

Constatamos que uma parte significativa dos alunos tiveram dificuldades quanto a compreensão do conto, devido a quantidade de personagens que não fica definida ao decorrer da narrativa, bem como, pelo formato de inquérito, no qual há vários depoimentos, cada um demonstra uma versão diferente do ocorrido em “Debaixo da Ponte Preta”. A narração é descritiva e sucinta, não se chega à conclusões. Pela multiplicidade de vozes não é possível identificar quem está falando - narrador/personagens –, como também não há uma ordem cronológica dos fatos, o que os deixou confusos.

Nesse momento, foi necessário a nossa intervenção, não entregávamos as repostas aos alunos, mas através de questionamentos nós incentivávamos que os alunos buscassem refletir e posicionar-se diante da leitura do conto.

Os alunos indagaram o fato de Nelsinho aparecer no conto um pouco mais jovem, com 13 anos de idade, no entanto, seu caráter/identidade foram ressaltados ao tentar justificar o que o levou a violentar Ritinha, como podemos observar nos seguintes trechos: “Nelsinho de Tal, menor, treze anos, estudante, na noite de vinte e três, conversando debaixo da Ponte Preta com seu primo Sílvio e dois rapazes, deparou três soldados e um paisano atacando uma negrinha [...]. Depois do paisano, a vez dos três soldados e afinal, a de Nelsinho, seguido de Antônio.”; “Nelsinho se confessa contrariado, atribuindo sua atitude à pouca idade que tem.” Tal característica havia sido discutida no conto anteriormente trabalhado. Partimos, então, para a representação feminina em “Debaixo da Ponte Preta”. Ao fazerem suas exposições os alunos salientaram que além da objetificação feminina também evidencia-se o preconceito de raça e classe social. Para tanto, apontaram trechos no conto, os quais descrevem a protagonista da seguinte forma: “[...] Ritinha da Luz, dezesseis anos, solteira, prenda doméstica [...]”; “A casa é de madeira pintada de amarelo. A patroa uma senhora gorda, baixa, morena. Ritinha limpa a casa, lava a roupa, faz todo o serviço. [...] a patroa deu-lhe um sapato velho e vendeu-lhe dois vestidos, que descontou no ordenado.”; “[...] Saciado, ajudou os soldados que, cada um por sua vez, usaram a moça, observados a distância por alguns curiosos, até que dois deles também se serviram da negrinha.”

Essa visão da mulher como objeto - coisificada - foi ressaltada pelos alunos principalmente em expressões recorrentes no conto, utilizadas pelos personagens ao se referirem a Ritinha, tais como: “desfrutada pelo civil”, “acabada a brincadeira, voltavam satisfeitos para casa”, “se aproveitaram da negrinha”, “serviram-se à vontade”. A mulher é, dessa forma, retratada apenas como mero objeto sexual, utilizada para satisfação do desejo masculino. Analisamos que o diminutivo, característica utilizada por Trevisan, é empregado novamente para depreciar e evidenciar o preconceito racial a protagonista. A violência sofrida por Ritinha, então, não se restringe apenas a física, mas ao fato de ser mulher e negra.

Devido à pesquisa dos alunos e às informações que expomos sobre o autor à respeito do cenário utilizado por ele em sua obra, a cidade de Curitiba, foi possível eles atribuírem sentido ao título do conto “Debaixo da Ponte Preta”, tendo em vista a

sua real existência. O que serviu de fio condutor para relacionarem a obra com a realidade. Os alunos ficaram perplexos diante da crueldade dos fatos descritos. Aproveitaram o ensejo para citar exemplos de “casos” que viram através das redes sociais e meios de comunicação; como também ocorridos próximos de suas realidades. Quanto ao texto literário Jouve (2012 p.139) esclarece que: “[...] É preciso mostrar que ele enriquece nossa compreensão do mundo esclarecendo-nos sobre o que somos e sobre a realidade em que vivemos.”

Por fim, constataram que a desvalorização da figura feminina no texto evidencia-se ainda mais pelo fato de que a voz da protagonista foi completamente suprimida, em nenhum momento aparece a versão de Ritinha sobre a violência a qual foi submetida. Provocando no leitor uma sensação de descaso, impunidade com a personagem, ao que os alunos atribuíram a sua cor, classe social e ao fato de ser mulher. No conto, os discentes também apontaram as versões masculinas, nas quais os personagens tentam justificar o ato, que segundo eles a própria Ritinha provocou, seja pela forma como estava vestida: “[...] Apresentou-se com saia de seda e blusa vermelha de malha [...]; Pelo horário inapropriado para uma mulher estar na rua: “[...] às dez e meia.”; “[...] às dez da noite na Ponte Preta [...]”; Pelos personagens atribuírem tal atrocidade aos extintos masculinos, a sua virilidade enquanto homem: “[...] Sentiu um tremendo desejo de praticar o ato [...]”; Ou pelo consentimento de Ritinha: “Durval de Tal, [...] esperava alguma mulher, para com ela passar a noite. Apareceu uma fulana, com quem foi para o mato, a menina gostou do seu cabelo loiro e olho azul.”; “[...] Um deles a convidou para ir a um quarto, ela respondeu que no campinho era melhor.”

Para dar sequência a essa discussão, como tínhamos o objetivo de relacionar a literatura com a realidade, levamos para sala de aula o vídeo intitulado “It’s your fault” - “A culpa é sua” -, o teor da produção consiste em uma abordagem crítica, humorística e irônica com relação a violência contra a mulher, mais especificamente, o estupro”. O vídeo repercutiu internacionalmente, com milhões de acesso e visualizações nas redes sociais. Foi produzido e lançado na Índia pelo coletivo de comediantes “All India Bakchod” (AIB 365), após vários protestos ocasionados por absurdos comentários que culpavam uma estudante, vítima de uma violência sexual brutal cometida por vários indivíduos, que ocorreu em um ônibus na cidade de Nova Déli.

O vídeo é protagonizado pelas atrizes Kalki Koechlin e Juhi Pande. Inicialmente, com sarcasmo as personagens afirmam que no caso de estupro “a culpa é sua” – referindo-se às mulheres, generalizando. E tudo começa pelo modo como se vestem: “Estudos científicos sugerem que as mulheres que usam saia são a principal causa de estupro. Sabe por quê? Porque homens tem olhos”, afirma a personagem.

Logo em seguida, elas surgem com vários modelos de roupas “provocativas”, as quais as mulheres devem procurar evitar para não correrem o risco de serem estupradas, dentre elas: short e regata; vestido curto e longo; uma burca, uma capa de chuva; roupa e capacete de astronauta. Os modelos/padrões de roupas são variados; a única coisa que há em comum nas imagens é o fato de serem mulheres, menciona a atriz/personagem, ironicamente. Além das roupas várias outras precauções são apresentadas, como por exemplo, no ato da violência a vítima deve referir-se aos estupradores como Bhaya - irmão -, com essa atitude automaticamente eles interromperão o ato/abuso. Também salientam que se a violência for cometida pelo próprio marido em hipótese alguma isso poderá ser considerado abuso.

Dessa maneira, no vídeo outros argumentos absurdos e machistas são expostos, reproduzindo os vários discursos condicionados socialmente de que as mulheres, independentemente de qualquer aspecto, são as responsáveis por provocar essa ação. Nele são ressaltados a humilhação, o desrespeito e a visão patriarcalista a qual a figura feminina está submetida. O vídeo foi produzido com um objetivo de passar entre outras coisas a seguinte mensagem: “STOP BLAMING THE VICTIM” – “PAREM DE CULPAR A VÍTIMA”, esse é o apelo que aparece estampado ao término da produção.

Logo após a exibição do vídeo, para concluir o projeto, analisamos e discutimos a temática nele presente, nosso objetivo era utilizá-lo para fazer uma “ponte” entre ele e os contos trabalhados, comparando-os. Novamente, a partir do diálogo os alunos compartilharam conosco suas impressões. Alguns discentes facilmente perceberam a ironia de como era tratada pelo vídeo, bem como, por Trevisan essas questões, que foram, inclusive, retomados ao longo do debate.

Dessa maneira foi possível perceber a compreensão que os alunos obtiveram mediante tudo que foi trabalhado em sala. Diante do que foi mencionado alguns alunos chegaram à conclusão de que : “Nós mulheres, como qualquer outro indivíduo, precisamos ser respeitadas”; “É necessário que esse estereótipo de ser inferior e submisso ao homem seja desfeito.”; “Somos todos iguais, temos os mesmos direitos e

deveres.”; “Somos seres autônomos dotados de capacidade para decidir sobre nossas escolhas, o nosso corpo, a roupa que vestimos, as funções que ocupamos no meio social.”; “Temos livre arbítrio, podemos usar as roupas que quisermos, o que não significa que estamos nos oferecendo ou pedindo para sermos estupradas”, essas foram algumas das colocações dos alunos.

No entanto, alguns alunos discordaram e se posicionaram reproduzindo discursos machistas e preconceituosos que evidenciamos durante o nosso trabalho com os contos e vídeo, alguns mencionaram: “Ah professoras, “cês” sabem... o “caba” é homem, né?! Aí essas “mina” tudo com roupa curta, dá no que dá...”; “se elas se vestem assim é pra nos provocar mesmo, é coisa de mulher gostar de se exhibir”. Esse foi um momento enfático, tendo em vista o confronto de ideias e diferentes posicionamentos.

Dessa forma, pudemos observar durante a aplicação de todo o projeto as diversas reações dos alunos diante dos textos literários trabalhados em sala. Os alunos participaram efetivamente das discussões, construíram seus pontos de vista, fizeram inferências, relacionaram a temática dos contos com a realidade, aproximando-se da leitura literária por meio de uma prática prazerosa, mediante os contos na íntegra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do trabalho realizado com o projeto “*Uma aproximação à leitura literária: A representação da mulher nos contos de Dalton Trevisan*” é possível compreender a relevância da intervenção das bolsistas PIBID no âmbito escolar, mais precisamente, na sala de aula. Tendo em vista que o programa proporciona aos educandos um ensino diferenciado, mediante uma proposta dinâmica e contextualizada, abrangendo o contexto social dos discentes. Desmitificando as práticas normativas, as quais não privilegiam a realidade sociolinguística dos alunos. Dessa forma, é imprescindível que neste processo tenha-se planejamento, observação, levantamento de interesses e dificuldades dos educandos. É necessário conhecer suas realidades para trabalhar-se a partir delas, produzindo uma prática significativa.

Para tanto, a interação aluno/professor é fundamental para construção do saber, esta, por sua vez, pautada no diálogo. Por meio das atividades propostas, conseguimos atingir os objetivos almejados e proporcionar aos alunos uma aproximação à leitura literária mediante textos atuais e contemporâneos, próximos de sua realidade. No entanto, vale salientar que o êxito obtido só foi possível pela nossa dedicação integral/exclusiva ao projeto. Somos conscientes de que para um professor com carga horária semanal equivalente à 40 h/a ou mais, inserido em uma realidade na qual não disponibiliza de tempo e recursos, tendo que cumprir com um programa escolar e mediante vários outros agravantes, tal prática torna-se inviável.

Posso salientar que, indubitavelmente, o programa PIBID foi o meio pelo qual me identifiquei pelo exercício da profissão docente, pois, me permitiu ter uma ampla visão da realidade da sala de aula. Deparei-me com inúmeros desafios, obstáculos e contratempos ocasionados pelas mais diversas circunstâncias, que me proporcionaram relevantes aprendizados, me possibilitando buscar novos conhecimentos e práticas de ensino.

A partir do programa PIBID consegui melhorar o meu desempenho nas atividades acadêmicas; tive a oportunidade de participar de excelentes eventos que contribuíram significativamente para minha formação, inclusive, com publicações de trabalhos que ampliaram meu currículo. Dessa forma, adquiri incontáveis experiências e um conhecimento valoroso, perdi bastante do receio que tinha em enfrentar uma sala de aula e, hoje, me sinto apta para prática docente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Vera Teixeira de & BORDINI, Maria da Graça. **Literatura. A formação do leitor. Alternativas metodológicas.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1998.

BARBOSA, Socorro de Fátima Pacífico. (Org.). **Ensinar literatura através de projetos didáticos e de temas caracterizadores.** João Pessoa: Editora da UFPB, 2011.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias.** Brasília: Ministério da Educação, 2006.

BUNZEN, Márcia Mendonça & KLEIMAN, Ângela et al (Orgs.). **Português no ensino médio e formação do professor.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

CHIAPPINI, Ligia. (Coord.). **Aprender e ensinar com textos.** 3. ed. – São Paulo: Cortez, 2001.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola.** [tradução Laura Sandroni] – São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2006.

JOUVE, Vincent. **Por que estudar literatura?** Tradução de Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

KOCK, I.V. & ELIAS, V.M. **Ler e Compreender os sentidos do texto.** 3. ed., 7ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2012.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** 4. ed. São Paulo: Ática, 1999. (Série Educação em ação).

MENDES, Soélis Teixeira do Prado & ROMANO, Patrícia Aparecida Beraldo. (Orgs.). **Práticas de língua e literatura no Ensino Médio: olhares diversos, múltiplas propostas.** Campina Grande: Bagagem, 2012.

NOVAES, Carlos Eduardo. **O menino sem imaginação.** São Paulo: Ática, 1998.

PAULINO, Graça & COSSON, Rildo. (Orgs.). **Leitura literária: a mediação escolar**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2004.

PIETRI, Émerson de. **Práticas de leitura e elementos para a atuação docente**. 2. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2009.

PINHEIRO, Hélder. Reflexões sobre o livro didático de literatura. In: BUNZEN, Márcia Mendonça & KLEIMAN, Ângela et al (Orgs.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

TREVISAN, Dalton. **O Vampiro de Curitiba**. 25. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

ZILBERMAN, Regina. (Org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. 9. Ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

ANEXOS

O VAMPIRO DE CURITIBA

Ai, me dá vontade até de morrer. Veja, a boquinha dela está pedindo beijo - beijo de virgem é mordida de bicho cabeludo. Você grita vinte e quatro horas e desmaia feliz. É uma que molha o lábio com a ponta da língua para ficar mais excitante. Por que Deus fez da mulher o suspiro do moço e o sumidouro do velho? Não é justo para um pecador como eu. Ai, eu morro só de olhar para ela, imagine então se. Não imagine, arara bêbada. São onze da manhã, não sobrevivo até à noite. Se fosse me chegando, quem não quer nada - ai, querida, é uma folha seca ao vento - e encostasse bem devagar na safadinha. Acho que morria: fecho os olhos e me derreto de gozo. Não quero do mundo mais que duas ou três só para mim. Aqui diante dela, pode que se encante com o meu bigodinho. Desgraçada! Fez que não me enxergou: eis uma borboleta acima de minha cabecinha doida. Olha através de mim e lê o cartaz de cinema no muro. Sou eu nuvem ou folha seca ao vento? Maldita feiticeira, queimá-la viva, em fogo lento. Piedade não tem no coração negro de ameixa. Não sabe o que é gemer de amor. Bom seria pendurá-la cabeça para baixo, esvaída em sangue.

Se não quer, por que exhibe as graças em vez de esconder? Hei de chupar a carótida de uma por uma. Até lá enxugo os meus conhaques. Por causa de uma cadelinha como essa que aí vai rebolando-se inteira. Quietos no meu canto, ela que começou. Ninguém diga sou taradinho. No fundo de cada filho de família dorme um vampiro - não sintam gosto de sangue. Eunuco, ai quem me dera. Castrado aos cinco anos. Morda a língua, desgraçado. Um anjo pode - dizer amém! Muito sofredor ver moça bonita - e são tantas. Perdoe a indiscrição, querida, deixa o recheio do sonho para as formigas? Ó, você permite, minha flor? Só um pouquinho, um beijinho só. Mais um, só mais um. Outro mais. Não vai doer, se doer eu caia duro a seus pés. Por Deus do céu não lhe faço mal - o nome de guerra é Nelsinho, o Delicado.

Olhos velados que suplicam e fogem ao surpreender no óculo o lampejo do crime? Com elas usar de agradinho e doçura. Ser gentilíssimo. A impaciência é que me perde, a quantas afugentei com gesto precipitado? Culpa minha não é. Elas fizeram o que sou - oco de pau podre, onde floresce aranha, cobra, escorpião. Sempre se enfeitando, se pintando, se adorando no espelhinho da bolsa. Se não é para deixar assanhado um pobre cristão por que é então? Olhe as filhas da cidade, como elas crescem: não trabalham nem fiam, bem que estão gordinhas. Essa é uma das lascivas que gostam de se coçar. Ouça o risco da unha na meia de seda. Que me arranhasse o corpo inteiro, vertendo sangue do peito. Aqui jaz Nelsinho, o que se finou de ataque. Gênio do espelho, existe em Curitiba alguém mais aflito que eu?

Não olhe, infeliz! Não olhe que você está perdido. É das tais que se divertem a seduzir o adolescente. Toda de preto, meia preta, upa lá lá. Órfã ou viúva? Marido enterrado, o véu esconde as espinhas que, noite para o dia, irrompem no rosto - o sarampo da viuvez em flor. Furiosa, recolhe o leiteiro e o padeiro. Muita noite revolve-se na cama de casal, abana-se com leque recendendo a valeriana. Outra, com a roupa da cozinheira, à caça de soldado pela rua. Ela está de preto, a quarentena do nojo. Repare na saia curta, distrai-se a repuxá-la no joelho. Ah, o joelho... Redondinho de curva mais doce que o pêssego maduro. Ai, ser a liga roxa que aperta a coxa fosforescente de

brancura. Ai, o sapato que machuca o pé. E, sapato, ser esmagado pela dona do pezinho e morrer gemendo. Como um gato!

Veja, parou um carro. Ela vai descer. Colocar-me em posição. Ai, querida, não faça isso: eu vi tudo. Disfarce, vem o marido, raça de cornudo. Atrai o pobre rapaz que se deite com a mulher. Contenta-se em espiar ao lado da cama - acho que ficaria inibido. No fundo, herói de bons sentimentos. Aquele tipo do bar, aconteceu com ele. Esse aí um dos tais? Puxa, que olhar feroz. Alguns preferem é o rapaz, seria capaz de? Deus me livre, beijar outro homem, ainda mais de bigode e catinga de cigarro? Na pontinha da língua a mulher filtra o mel que embebeda o colibri e enraivece o vampiro.

Cedo a casadinha vai às compras. Ah, pintada de ouro, vestida de pluma, pena e arminho - rasgando com os dentes, deixá-la com os cabelos do corpo. Ó bracinho nu e rechonchudo - se não quer por que mostra em vez de esconder? -, com uma agulha desenho tatuagem obscena. Tem piedade, Senhor, são tantas, eu tão sozinho. Ali vai uma normalista. Uma das tais disfarçada? Se eu desse com o famoso bordel. Todas de azul e branco - ó mãe do céu! - desfilando com meia preta e liga roxa no salão de espelhos. Não faça isso, querida, entro em levitação: a força dos vinte unos. Olhe, suspenso nove centímetros do chão, desferia vô não fora o lastro da pombinha do amor. Meu Deus, fique velho depressa. Feche o olho, conte um, dois, três e, ao abri-lo, ancião de barba branca. Não se iluda, arara bêbada. Nem o patriarca merece confiança, logo mais com a ducha fria, a cantárida, o anel mágico - conheci cada pai de família!

Atropelado por um carro, se a polícia achasse no bolso esta coleção de retratos? Linchado como tarado, a vergonha da cidade. Meu padrinho nunca perdoaria: o menino que marcava com miolo de pão a trilha na floresta. Ora uma foto na revista do dentista. Ora na carta a uma viuvinha de sétimo dia. Imagine » susto, a vergonha fúlgida, as horas de delírio na alcova - à palavra alcova um nó na garganta.

Toda família tem uma virgem abrasada no quarto. Não me engana, a safadinha: banho de assento, três ladainhas e vai para a janela, olho arregalado no primeiro varão. Lá envelhece, cotovelo na almofada, a solteirona na sua tina de formol.

Por que a mão no bolso, querida? Mão cabeluda do lobisomem. Não olhe agora. Cara feia, está perdido. Tarde demais, já vi a loira: milharal ondulante ao peso das espigas maduras. Oxigenada, a sobranceira preta - como não roer unha? Por ti serei maior que o motociclista do Globo da Morte. Deixa estar, quer bonitão de bigodinho. Ora, bigodinho eu tenho. Não sou bonito, mas sou simpático, isso não vale nada? Uma vergonha na minha idade. Lá vou eu atrás dela, quando menino era a bandinha do Tiro Rio Branco.

Desdenhosa, o passo resolutivo espirra faísca das pedras. A própria égua de Átila - onde pisa, a grama já não cresce. No braço não sente a baba do meu olho? Se existe força do pensamento, na nuca os sete beijos da paixão.

Vai longe. Não cheirou na rosa a cinza do coração de andorinha. A loira, tonta, abandona-se na mesma hora. Ó morcego, ó andorinha, ó mosca! Mãe do céu, até as moscas instrumento do prazer - de quantas arranquei as asas? Brado aos céus: como não ter espinha na cara?

Eu vos desprezo, virgens cruéis. A todas poderia desfrutar - nem uma baixou sobre mim o olho estrábico de luxúria. Ah, eu bode imundo e chifrado, rastejariam e beijavam, a cola peluda.

Tão bom, só posso morrer. Calma, rapaz: admirando as pirâmides marchadoras de Quéops, Quefren e Miquerinos, quem se importa com o sangue dos escravos? Me acuda, ó Deus. Não a vergonha, Senhor, chorar no meio da rua. Pobre rapaz na danação dos vinte anos. Carregar vidro de sanguessugas e, na hora do perigo, pregá-las na nuca? Se o cego não vê a fumaça e não fuma, ó Deus, enterra-me no olho a tua agulha de fogo. Não mais cão sarnento atormentado pelas pulgas, que dá voltas para morder o rabo. Em despedida - ó curvas, ó delícias - concede-me a mulherinha que aí vai. Em troca da última fêmea pulo no braseiro - os pés em carne viva. Ai, vontade de morrer até. A boquinha dela pedindo beijo - beijo de virgem é mordida de bicho-cabeludo. Você grita vinte e quatro horas e desmaia feliz.

DEBAIXO DA PONTE PRETA

Noite de vinte e três de junho, Ritinha da Luz, dezesseis anos, solteira, prenda doméstica, ao sair do emprego, dirigiu-se à casa de sua irmã Julieta, atrás da Ponte Preta. Na linha do trem foi atacada por quatro ou cinco indivíduos, aos quais se reuniram mais dois. Então violada por um de cada vez e abandonada entre as moitas. Seu choro atraiu um guarda-civil, que a conduziu até a delegacia.

A menina nunca tinha visto os homens, não sabia a que atribuir o assalto. Nem qual foi o primeiro, agarrada e derrubada, a cabeça coberta. Arrastada pelo chão, fortes dores nos seios e nas partes. Que não gritasse por socorro, barbaramente espancada. Apresentou-se com saia de seda preta e blusa vermelha de malha, sujas de lama. No corpo, além de muitas feridas, folha seca, grama e barro. A hora lá pelas dez ou onze.

Miguel de Tal, quarenta anos, casado, foguista, largou o serviço às dez e meia. Ao cruzar a linha do trem, avistou três soldados e uma dona em atitude suspeita. Sentiu um tremendo desejo de praticar o ato. Aproximou-se do grupo e, auxiliado pelos soldados, agarrou a desconhecida, retirando-lhe a roupa e com ela mantendo relação, embora à força. Derrubou-a e, para abafar os gritos, tapou-lhe o rosto com o casaco de foguista. Saciado, ajudou os soldados que, cada um por sua vez, usaram a moça, observados a distância por alguns curiosos, até que dois deles também se serviram da negrinha.

Miguel, arrependido do mau gesto, se ofereceu para casar com a menina, só na delegacia soube chamar-se Ritinha, isto é, tão logo apronte os papéis do desquite, de momento é casado.

Nelsinho de Tal, menor, treze anos, estudante, na noite de vinte e três, conversando debaixo da Ponte Preta com seu primo Sílvio e dois rapazes, deparou três soldados e um paisano atacando uma negrinha, a qual foi atirada ao chão, em seguida, desfrutada pelo civil e, por causa dos gritos, tinha um casaco na cabeça. Ele chegou-se meio desconfiado. Depois do paisano, a vez dos três soldados e, afinal, a de Nelsinho, seguido de Antônio.

Acabada a brincadeira, voltavam satisfeitos para casa, foram presos e conduzidos à delegacia. Nelsinho se confessa contrariado, atribuindo sua atitude à pouca idade que tem, ações como a que praticou apenas servem para estragar o futuro de um jovem.

Alfredo de Tal, vinte anos, solteiro, soldado, achava-se à noite debaixo da Ponte Preta, na companhia dos colegas Pereira e Durval. Após algum tempo, Durval abordou uma menina, com quem se dirigiu ao mato próximo. Logo Alfredo e Pereira seguiram o companheiro e, um depois do outro, desfrutaram a rapariga. Prestes a partirem, um indivíduo se apresentou como guardião da estrada e, em troca do silêncio, exigiu que segurassem a moça. Então a arrastaram para lugar escondido, onde ninguém escutasse os gritos. Chegaram dois rapazes, um deles de treze anos e, ajudados por todos, se aproveitaram da negrinha. Como era tarde, Alfredo retirou-se com os colegas para o quartel. Só na manhã seguinte soube da confusão, em vista da ordem para comparecer à delegacia.

Durval de Tal, dezenove anos, solteiro, soldado, achava-se com dois amigos perto da Ponte Preta, onde esperava alguma mulher, para com ela passar a noite. Apareceu uma fulana, com quem foi para o mato, a menina gostou do seu cabelo loiro e olho azul. Aproximaram-se os colegas, um de cada vez abusou da pequena.

De repente surgiu um cidadão de maus bofes que, intitulado-se guardião da estrada de ferro, demonstrou grande interesse em participar da festinha, para desgosto da menina, que não se agradou do seu nariz chato, bigode ralo, dente estragado. Arrastaram a negrinha, onde os gritos não fossem ouvidos. Chegaram dois rapazes que, auxiliados por todos, serviram-se à vontade. Satisfeitos, retiraram-se Durval e os colegas para o quartel.

Pereira, dezoito anos, solteiro, soldado, encontrava-se às dez da noite na Ponte Preta, com seus colegas Alfredo e Durval, quando por ali passou a menina, tendo um deles exclamado: Que morena linda. A qual parou e perguntou o que havia dito. Começaram a conversar, Alfredo a convidou para dormirem juntos. Ela respondeu: Este loiro tem tempo. Não ia dormir com ninguém, mas podia acompanhá-la. Alfredo saiu com ela, seguidos a distância pelos outros. No muro da estrada de ferro, estacaram. Feita a combinação, entraram no mato. Ela quis dinheiro, não a puderam pagar, estavam de bolso vazio. Saíram do campinho, chegou o guarda da estrada: Já que foi com os praças, tem de ir comigo. A mocinha acudiu: Olha o azar e Sai, fedor.

O morenão enfarruscado insistiu em desfrutar a menina, sendo repellido. Foi derrubada na grama. O tipo afogou-lhe o pescoço, ela chorava e se descabelava de gritar. Sílvio de Tal, menor, quinze anos, estava com o primo Nelsinho debaixo da Ponte Preta, viu quando a menina passou por ali. Os soldados disseram algumas gracinhas. Um deles a convidou para ir a um quarto, ela respondeu que no campinho era melhor. Foram todos para o campinho. Até que apareceu um paisano e insistiu em abusar da mocinha.

Ao longo da estrada de ferro, Miguel deu com três soldados e uma vagabunda, que com eles mantinha relação. Sentiu grande vontade de participar da brincadeira, propôs o negócio para a mulher. Esta ofendeu-lhe os brios de homem ao injuriá-lo de - Cafetão, cagüeta, corno manso. Indignado, decidiu provar que era homem. Segurou-a com o auxílio dos soldados, mas não praticou o ato, em vista do estado nervoso. Os soldados taparam a boca da menina a fim de abafar os gritos.

O primeiro a desfrutar a mocinha foi Durval, o segundo Alfredo, o terceiro Pereira, o menor Nelsinho foi o quarto e ele, Miguel, o quinto. Ritinha submeteu-se de livre e espontânea vontade ao desejo dos outros, quando chegou a sua vez quis se negar, agarrando-a para não ficar desmoralizado perante a família.

Ritinha estava chorando debaixo da Ponte Preta. Não sabia quem lhe havia feito mal, um dos soldados lhe enfiou a túnica na cabeça. Foram apontados pelo moleque José que de longe viu tudo. Quinze dias que o pai de Ritinha morreu de tumor na barriga. Deflorada havia um mês por um soldado loiro de nome Euzébio.

A casa é de madeira pintada de amarelo. A patroa uma senhora gorda, baixa, morena. Ritinha limpa a casa, lava a roupa, faz todo o serviço. O marido da patroa chama-se Artur. Ela cuida da filhinha do casal. Quando a criança chora, suspende-a de cabeça para baixo, a pestinha perde o fôlego, bem quieta. A patroa deu-lhe um sapato velho e vendeu-lhe dois vestidos, que descontou do ordenado.

Ela não pediu dinheiro aos três soldados, um deles muito simpático, cabelo loiro. Chegou o guardião e disse que pulasse o muro, na estrada de ferro era proibido passar. Ritinha saltou o muro e, atrás dela. os quatro homens, logo seis ou sete.

A menina se pôs a chorar, o que atraiu o moleque José, espiando de longe.

O guarda mal-encarado bradou: Tem de conhecer homem senão te mato. Primeiro foi o Durval, depois o Alfredo, em seguida o Pereira, agora a minha vez, oba! Ritinha começou a gritar e quis correr, foi agarrada pela perna.

Os tais a derrubaram do outro lado do muro. Fizeram o que bem quiseram, largada bastante ferida no seio e nas partes, até que o guarda-civil a encontrou, queixosa de frio e dor.

O guarda-civil Leocádio, ao passar debaixo da Ponte Preta, viu uma negrinha chorando.