



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

ANDREILZA BARBOSA NUNES

**A LITERATURA E A SALA DE AULA: UM CONTO DE LYGIA FAGUNDES
TELLES NO ENSINO FUNDAMENTAL**

**Campina Grande – PB
Julho de 2012**

N9721

Nunes, Andreilza Barbosa.

A literatura e a sala de aula [manuscrito]: um conto de Lygia Fagundes Telles no ensino fundamental. /Andreilza Barbosa Nunes. – 2012.

36 f.

Digitado.

Trabalho de conclusão de Curso (Graduação em Letras) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação - CEDUC, 2012.

“Orientação: Prof. Dr Rosângela Maria Soares de Queiroz, Departamento de Letras e Artes”.

1. Literatura. 2. Conto. 3. Leitor. 4. Letramento literário. 5. Ensino fundamental. 6. Sala de aula. I. Título. II. Telles, Lygia Fagundes.

21. ed. CDD 800

ANDREILZA BARBOSA NUNES

**A LITERATURA E A SALA DE AULA: UM CONTO DE LYGIA FAGUNDES
TELLES NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada ao Departamento de Letras e Artes da Universidade Estadual da Paraíba como requisito parcial para obtenção do título de graduada em Letras, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Rosângela Queiroz.

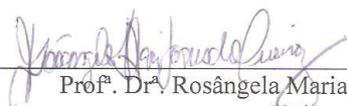
**Campina Grande – PB
Julho de 2012**

ANDREILZA BARBOSA NUNES

**A LITERATURA E A SALA DE AULA: UM CONTO DE LYGIA FAGUNDES
TELLES NO ENSINO FUNDAMENTAL**

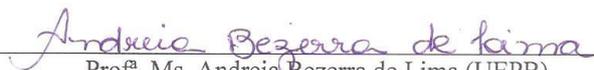
Monografia aprovada em 02/07/2012

BANCA EXAMINADORA:



Prof.^a Dr.^a Rosângela Maria Soares de Queiroz (UEPB)
(Orientadora)

Nota: 7,5



Prof.^a Ms. Andreia Bezerra de Lima (UEPB)
(Examinadora)

Nota: 7,5



Prof.^a Ms. Roberta Soares Paiva (UEPB)
(Examinadora)

Nota: 7,5

Média: 7,5

AGRADECIMENTOS

Ao meu grande Deus, por dar-me luz quando precisei, pela sua força e capacitação.

Aos meus pais, Cícero e Socorro, que sempre foram estímulo e motivação em meu viver, pela compreensão, quando muitas vezes tive que ausentar-me para estudar na casa de alguma amiga ou quando não tinha tempo suficiente para estar com eles e principalmente pelos seus cuidados e exemplos para minha vida.

Às minhas irmãs: Adriana, Andreia, Andreza e Thaynes, por me incentivarem a continuar na luta, quando pensei em desistir, por me ajudarem a olhar para o alto e contemplar a vitória.

À Professora Rosângela Queiroz, pelos seus ensinamentos, dedicação, paciência e lucidez em nossas discussões e orientações.

À minha amiga Patrícia, pela sua dedicação em ajudar-me, pelas noites em claro que passamos lendo e discutindo textos, pela coragem que sempre me deu.

Aos meus alunos da escola Joana Emília da Silva, que contribuíram de forma definitiva para a execução desse trabalho, mesmo sem perceberem, respondendo aos estímulos oferecidos.

Aos meus pais Cícero e Socorro e às
minhas irmãs Adriana, Andreza, Andreia e
Thaynnes.

RESUMO

O objetivo dessa pesquisa é destacar a importância de se trabalhar com o conto na sala de aula, tendo em vista formar leitores-debatedores que, ao ler uma obra literária, consigam descobrir suas nuances e fazer suas próprias inferências. Sabemos que a ordem de prioridades do currículo na educação básica no Brasil ainda não instrumentaliza adequadamente a formação de leitores de literatura. Torna-se necessária, desta forma, uma mudança de atitude do aluno e principalmente do professor diante do texto literário. Nesse sentido, acreditamos ser possível trabalhar o texto literário no ensino fundamental abordando obras cuja temática e linguagem estejam mais próximas das experiências dos jovens leitores. Com base no conceito de letramento literário, analisamos em sala de aula juntamente com os alunos do 8º Ano de uma escola pública do município de Fagundes/PB durante o segundo bimestre de 2009, o conto "Venha ver o por do sol", de Lygia Fagundes Telles, integrante da coletânea *Venha ver o por do sol e outros contos* (1987). O texto selecionado apresenta temáticas comuns ao universo das experiências e do conhecimento de mundo dos educandos, tais como amor, traição, intriga, família, morte, tratamento dado à mulher, dentre outras. Neste esforço de análise e interpretação procuramos apontar possibilidades de leitura capazes de suscitar discussões em sala de aula que permitissem aos alunos lançar um novo olhar para a literatura.

PALAVRAS- CHAVE: Literatura. Conto. Leitor. Letramento literário.

ABSTRACT

The objective of this research is to detach the relevance of working in classroom with short-stories in view of forming readers-debaters which, by reading a literary text, be capable of discovering its subtleties and make their own inferences about it. We know that the order of curriculum priorities in Brazilian basic education still doesn't instrumentalizes properly the formation of literary readers. Thus, a change of attitude by the student and mainly by the teacher before the literary text is required. In this sense, we believe it's possible to use in elementary education literary texts which themes and language are closer to the life experiences of young readers. Based on the concept of literary literacy, we have analyzed in classroom with the students of 8th series from a public elementary school in Fagundes/PB city, during the second bimester of 2009, the short-story "Venha ver o por do sol", by Lygia Fagundes Telles. The text integrates the collectanea *Venha ver o por do sol e outros contos* (1987). The text selected presents common themes to the universe of experience and world knowledge of young students, such as: love, betrayal, family, death, treatment given to women, among others. In this effort of analysis and interpretation, we sought to point out reading possibilities capable of provoking discussions between students that could bring about a new look to the literature.

Key-words: Literature. Short-story. Reader. Literary literacy.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
-------------------------	-----------

CAPÍTULO I

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1. Um breve comentário sobre o conto.....	11
1.2. Letramento literário.....	13
1.3. Literatura na sala de aula é um mito?.....	19

CAPÍTULO II

ANÁLISE DE DADOS

2.1. Relatório do conto “Venha ver o por do sol”.....	23
---	----

CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
-----------------------------------	-----------

REFERÊNCIAS	35
ANEXOS	36

INTRODUÇÃO

O presente estudo propõe-se a refletir sobre a importância de se trabalhar na sala de aula com o gênero literário conto. Este gênero, além de constituir-se como elemento capaz de despertar nos educandos o gosto pela leitura e pela produção textual, conduz o leitor para além das linhas, para além do dito, para a descoberta de um sentido nas entrelinhas, o não dito. Dessa forma, como professora de Língua Portuguesa e de Literatura do ensino fundamental e médio, defendemos o estudo dos contos, tendo em vista que eles podem proporcionar ao leitor jovem o desenvolvimento de um senso-crítico paralelamente ao aperfeiçoamento de sua forma de expressão tanto oral quanto escrita.

A dinâmica de ler os contos, interpretá-los e produzir, a partir do que foi lido, outras narrativas, retextualizando-os, classifica o aluno como usuário ativo da língua, em cujo processo de recriação ele internaliza, além das estruturas sintáticas e semânticas, estratégias que melhor lhe possibilitem a fruição do texto literário. O aluno, como leitor do texto literário, abandona a prática, tão comum nas aulas de Literatura, de decorar nomes de autores e estilos

de época, em favor de uma interação consciente com o texto, na qual terá condições de discutir diferentes questões que a abordagem do conto possa suscitar.

A análise de contos exige, tanto do professor quanto do aluno, uma leitura que mostre não só o fato narrado, mas, principalmente, a forma narrativa utilizada, como o texto a realiza diante da leitura. Isso, sim, faz sentido para os alunos; eles agora não leem por mera obrigação, com o único objetivo de cumprir a tarefa escolar, mas com prazer, pois segundo Nádya Battella Gotlib, "se não houver arte que produza prazer, a obra não será literária e sim didática" (2006 p. 22).

Dessa forma, consideramos adequado que haja mais espaço para o conto nas salas de aula; que os professores de língua e de literatura trabalhem com textos - literários - que tratem da realidade de seus alunos e que abordem temas envolventes para eles. Acreditamos que a leitura de contos proporciona crescimento tanto psicológico quanto intelectual para o leitor, sobretudo pelo alto grau de identificação que permite entre ele, leitor, o autor, e o texto, haja vista que tal gênero tem sua origem na oralidade. Até os dias de hoje, quem não gosta de ouvir, ler ou contar uma boa história ou algum "causo"?

Assim sendo, revelou-se significativamente bem sucedida a análise em sala de um conto de Lygia Fagundes Telles com os nossos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental da Escola Joana Emília da Silva, do município de Fagundes (PB), durante o segundo bimestre de 2009. O texto selecionado para o trabalho em perspectiva foi o conto "Venha ver o por do sol", de Lygia Fagundes Telles e integrante da coletânea *Venha ver o por do sol e outros contos* (1987). Como sabemos, a narrativa de Lygia Fagundes Telles é extremamente rica em detalhes e aborda profundos temas de natureza ético-filosófica através das cenas banais presentes no cotidiano de qualquer cidadão comum. A empatia daí resultante leva os leitores a refletir, tendo sido esse o principal fator do sucesso deste trabalho com a turma.

Os dados coletados há três anos atrás continuam atuais no presente, considerando que a principal questão motivadora da pesquisa é a qualidade da recepção do texto narrativo literário por alunos que podem ser classificados como não leitores de literatura. Por problemas de ordem pessoal não nos foi possível apresentar naquele momento o trabalho concluído, o que fazemos agora após cuidadosa revisão bibliográfica e de procedimentos,

CAPÍTULO I

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1. Um breve comentário sobre o gênero conto

A arte de ouvir e contar histórias há muito tempo encanta a humanidade. Embora a vida urbana, com o seu ritmo intenso, tenha distanciado progressivamente as crianças das oportunidades de ouvir as histórias contadas pelas avós idosas, à beira do fogo ou à hora de dormir, o interesse infantil pelos contos de fadas, duendes e princesas nunca morre; na verdade, com a estimulação adequada, espraia-se pela adolescência, domina e juventude e enriquece a idade adulta. Está aí a narrativa literária para corroborar o que afirmamos.

Assim sendo, o hábito de ouvir e de contar histórias tem perdido seu espaço, mas não o seu encanto. A televisão, os *videogames* e a internet substituíram o calor da presença humana, mas todas essas mídias mantiveram a narrativa como o seu padrão comunicativo e estrutural. Conhecendo esse fato e desejando estabelecer, através das aulas, um agradável intercâmbio entre os nossos alunos do Ensino Fundamental – que veem televisão, jogam e

interagem nas redes sociais virtuais diariamente – tivemos a ideia de trabalhar com o conto em sala de aula.

Algumas perguntas se impuseram quase que imediatamente. O que na realidade é um conto? Que características esse gênero possui? Como e quando surgiu? A sua principal característica (a brevidade e o desenvolvimento do enredo em torno de um único eixo narrativo) seria um ponto a favor ou um obstáculo para o trabalho com os alunos?

De acordo com Gotlib (2006, p. 10), não é fácil definir o gênero literário conto; existem entre os estudiosos aqueles que nem mesmo admitem a existência de uma *teoria do conto*, considerando, nas palavras da autora, “que a teoria do conto filia-se a uma teoria geral da narrativa”, assertiva com a qual ela concorda, uma vez que não é possível ignorar o fato de que o conto se insere em um dos muitos *modos de narrar*. Para os nossos objetivos podemos, ainda de acordo com a autora, definir o conto como narrativa curta, pontual, dotada de um único eixo em torno do qual se desenvolve o enredo. Entretanto a atribuição do conceito não é suficiente para responder a perguntas como:

[...] embora sujeito às determinações gerais da narrativa, ele [**o conto**] teria característica específica de gênero, tal como existem características específicas de romance? de teatro? de cinema? de novela de TV? Quais os limites da especificidade do conto enquanto um tipo determinado de narrativa? E mais ainda: o que faz com que os contos continuem sendo contos, apesar das mudanças que, naturalmente, foram experimentando, no curso da história? Em que aspectos permaneceriam eles fiéis às suas origens? (GOTLIB, 2006, p. 10).

Embora incapazes de elucidar tais questões, podemos entender o conto como uma narrativa curta, dotada de características próprias que o diferenciam de outras formas narrativas, como o romance e a novela, por exemplo, mais extensos. Escrito em prosa, o conto é enxuto, breve, e deve provocar no leitor algum impacto, o que não significa necessariamente que ele deva ser insólito, mas que tanto a linguagem como o fato narrado sejam mimetizados de modo a combinar a técnica narrativa ao prazer estético da recepção.

Uma vez que no mundo de hoje as pessoas buscam meios de entretenimento que consumam menos tempo, uma modalidade de texto artístico cuja leitura conjugue dinamismo e interesse bem poderia cumprir o (batido mas escorregadio) objetivo de despertar nos alunos o interesse não apenas pela leitura, mas pela leitura literária. Nestes tempos ditos pós-

modernos, assinalados, entre outros fatores, pela recorrência crescente da intertextualidade; pelo ecletismo estético-estilístico; pelo exercício da metalinguagem; pela fragmentação, o narrar mantém-se íntegro em sua função e objetivo, independentemente de sua forma (PROENÇA FILHO, 1995). Por todas estas razões escolhemos o gênero literário conto como objeto de estudo de nossa pesquisa.

O conto analisado em sala de aula para esta pesquisa (ver Anexos) se caracteriza por ser ágil, conciso, e por captar simultaneamente diferentes planos da realidade, como algo que lembra um certo realismo interior e que se caracteriza, segundo Moisés (2004, p. 27), pela sondagem, uma vez que os dramas profundos pulsam na interioridade das personagens. Assim, são os conflitos íntimos que interessam: “Venha ver o Pôr do Sol” traz a nítida preocupação por parte do narrador com a descrição do interior das personagens e não apenas com a apresentação de seus gestos e atitudes; em “O menino”, o destaque recai sobre o doloroso processo psicológico vivido pelo protagonista ao descobrir nos próprios pais (a mãe adúltera e o pai ocupado, confiante e apático) as antes insuspeitadas limitações da natureza humana.

1.2. Letramento literário

A preocupação que norteia esta pesquisa é a falta de espaço na sala de aula e nos currículos escolares para um verdadeiro estudo literário. Como professora de Língua Portuguesa que sempre buscou incentivar a leitura na escola, temos percebido que a cada dia o aluno distancia-se mais das obras literárias, deixando de lado a capacidade de imaginar e de conhecer outras realidades através da literatura.

Muitos alunos, na maioria das vezes, até leem, isto é, decodificam, mas não interpretam aquilo que leem, o que torna a leitura um exercício penoso e desagradável. As obras literárias são objeto de rejeição até mais acentuada do que os demais livros didáticos, pois carregam o estigma de “leitura desnecessária” ou de “leitura para fazer prova e trabalho” e, de certa forma, parece ser menos difícil lidar com o texto não literário. Assim se poderia explicar essa fuga cada vez maior. Afinal, [...] “a significação, no texto literário, não se reduz ao significado (como acontece nos textos científicos, jornalísticos e técnicos), mas opera a interação de vários níveis semânticos e resulta numa possibilidade infinita de interpretações [...]” (COSSON, 2006, p.43).

Entretanto, não se deve esquecer que estes mesmos alunos que rejeitam o texto literário são ávidos leitores e/ou produtores de textos no ambiente virtual, que incluem poemas; diários; análises e tutoriais de *videogames*; romances; crítica musical abrangendo bandas de *rock* e shows pelo mundo inteiro; comentários a vídeos postados, a livros virtuais, a postagens em fóruns e redes sociais; *blogs literários* etc, etc... Como se pode ver, os alunos leem e escrevem, mas num ambiente distinto do escolar. Conforme Bordini e Aguiar,

A fruição plena do texto se dá na concretização estética das significações. À medida que o sujeito lê uma obra literária, vai construindo imagens que se interligam e se completam – e também se modificam – apoiado nestas pistas verbais fornecidas pelo escritor e nos conteúdos de sua consciência, não só intelectuais, mas também emocionais e volitivos, que sua experiência vital determinou. A educação do leitor de literatura não pode ser, em vista da polissemia que é própria do discurso literário, impositiva e meramente formal (BORDINI, V. T. & AGUIAR, M. G.1993, p. 16-17).

Para que o leitor de literatura tenha um bom desenvolvimento, é necessário também que a escola articule a interpretação semântica e a interpretação crítica:

A interpretação semântica ou semiótica é o resultado do processo pelo qual o destinatário, diante da manifestação linear do texto, preenche-a de significado. A interpretação crítica ou semiótica é ao contrário, aquela por meio da qual procuramos explicar por quais razões estruturais pode o texto produzir aquelas (ou outras) interpretações semânticas (ECO, 1999, *apud* SILVA. 2005, p. 61)

Na perspectiva de Eco, o leitor que faz uma leitura por prazer, construindo o significado ao texto, colocando o conteúdo em primeiro plano, é um leitor semântico; já aquele que analisa como a estrutura do texto pode revelar significados faz uma leitura crítica e semiótica. O que percebemos é que se já é difícil formar leitores comuns da maneira como a escola aborda o texto literário, mais difícil ainda é formar leitores críticos. A escola precisa rever suas práticas e compreender que o texto literário deve ser estudado de forma ampla no decorrer do processo de formação do leitor.

Para Silva, um trabalho diversificado e criativo faz-se cada vez mais necessário atualmente, considerando as mudanças sociais e as exigências do mercado de trabalho quanto à capacidade de ler e interpretar textos. Qual é o papel da escola na formação de um cidadão

crítico, participativo, de um cidadão-leitor? A escola e as aulas de Língua Portuguesa têm se preocupado com a formação de leitores?

Atualmente, percebe-se que os alunos ao chegarem ao ensino médio apresentam imensas dificuldades de leitura e interpretação de textos e que as aulas de Língua Portuguesa privilegiam os conteúdos gramaticais em detrimento da leitura. Essa abordagem tradicional da linguagem é uma das causas para as dificuldades dos alunos na área da leitura e certas posturas do professor em relação à literatura só agravam o problema.

Durante uma conversa que mantivemos com colegas professores na época em que desenvolvíamos esta pesquisa, um deles (uma colega com larga experiência) afirmou não achar interessante e nem tampouco instigante a leitura de obras literárias com alunos do Ensino Fundamental, pois eles não gostam de leituras muito longas. Dessa forma, para que as leituras avancem com suas turmas, procura sempre textos mais “fáceis” e de preferências não literários, como jornais, revistas e histórias em quadrinhos. Podem mesmo figurar *fragmentos* de romances no seu material de sala de aula, mas não uma obra completa, pois, segundo sua “experiência” (que ela faz questão de deixar claro que é bem maior que a minha), essa é a melhor forma de fazer com que os alunos leiam. Não discordamos da colega quando afirma implicitamente que os gêneros textuais são importantes; eles fazem parte do mundo dos alunos, na maioria das vezes abordam fatos que despertam, sim, o interesse do leitor, mas fica aqui o registro da nossa angústia ao ouvir um professor afirmar que obras literárias não são importantes e que cansam os alunos...

É comum, infelizmente, nos depararmos com professores que ainda desconhecem o valor do estudo literário. Estes ignoram que estudar e ensinar literatura ajuda a conhecer o outro, à sua realidade e a si próprio. A literatura coloca o leitor diante do prosaico e do inusitado ao mesmo tempo, como se nos dissesse que existe sempre algo a ser desvendado, sempre há uma nova forma de interpretar a vida. O texto literário, através das especificidades de sua linguagem, abre espaços para uma visão da realidade de uma maneira que outros textos, como os de jornais e revistas, não o fazem.

Acreditamos que a aversão de alguns alunos com relação à literatura é oriunda, em certa medida, da má formação dos professores, da concepção errônea e defasada de literatura que muitos possuem e levam para o exercício profissional. A professora mencionada é apenas um exemplo entre tantos que, ao invés de discutir as obras literárias com a turma, analisando-as passo a passo, acabam por optar pela abordagem menos trabalhosa: fazer uma leitura fragmentada de algum texto presente no livro didático, acompanhado com alguns

questionários vagos que visam tão somente a que o leitor volte de maneira superficial e decodificatória ao texto.

O que se pretende aqui é contribuir para que na sala de aula se faça uma real leitura e um real estudo do texto literário, levando os alunos a perceber que através da literatura passamos a ter uma visão de mundo mais acurada e mais crítica. Através da literatura passamos a nos posicionar, entre outras coisas, perante a sociedade, compreendendo em maior profundidade o que acontece em nosso meio, pois a cada dia que passa é maior a necessidade de que os indivíduos sejam sujeitos conscientes de si mesmos e de sua história. Até mesmo o mercado já exige um perfil profissional que supõe uma mão-de-obra que não seja apenas de executores de tarefas, mas de pessoas dotadas de criatividade, livre iniciativa e criticidade. A escola deve formar leitores e produtores de textos e a literatura consiste em excelente meio para esse fim (sem falar que torna-se em patrimônio do espírito pela vida afora).

Nossa preocupação, para além do mercado, é com a formação de um indivíduo crítico e responsável socialmente pelos seus atos. A formação desse indivíduo não se dá espontaneamente e uma das formas de viabilizá-la é através da literatura e da experiência de vida de cada um. Cosson aponta que cabe à literatura desenvolver no educando a capacidade de buscar, através da leitura, da observação, da percepção de transformações ocorridas a partir da sua própria interferência em situações sociais, o melhor caminho para viver bem na sociedade. Desta forma, o letramento literário busca fornecer ao aluno o instrumental básico à elaboração de uma reflexão sobre si mesmo no mundo, conferindo-lhe autonomia para pensar e agir. A literatura nos humaniza e é por meio da construção e reconstrução da palavra que conhecemos nossa realidade, ou seja, “é preciso estar aberto à multiplicidade do mundo e à capacidade da palavra de dizê-lo para que a atividade da leitura seja significativa” (COSSON, 2006. p. 27).

É nessa perspectiva que a leitura literária deve ser entendida e exercida na escola, tendo em vista o conhecimento, porém não deixando de lado o prazer. Uma das grandes dificuldades comuns para os nossos alunos, hoje, é o uso inadequado da leitura literária. As mídias diversificadas do nosso tempo parecem ter feito diminuir o lugar da palavra escrita ou do texto impresso com suas diversas possibilidades. O resgate do ato de ler e escrever a partir do texto literário é primordial e necessário para que o aluno possa desempenhar-se satisfatoriamente em suas faculdades intelectuais e em sua sensibilidade, despertando assim o gosto pela leitura e pela escrita.

Não só falamos dos aspectos da escrita com suas normas e exigências técnicas, necessárias sem dúvida, mas também da capacidade de exprimir ideias coerentemente. Ler e entender contextualmente o que se leu não pode ficar reduzido a leituras fragmentadas de texto com questionários de perguntas que exigem respostas prontas (e, por vezes, medíocres), sem a intervenção do leitor. Também não condiz com uma idéia adequada de leitura literária a abordagem do Ensino Médio que apenas contempla as obras exigidas no vestibular.

Insistimos em que a questão não é só técnica e pragmática. Se o aluno não expressa o que quer dizer quando escreve, de maneira que se faça entender dentro dos padrões mínimos da norma culta, está com sua capacidade de inserir-se em um mundo complexo, como o atual, seriamente diminuída. O ato de ler segue as mesmas reflexões, ou seja, torcer o nariz para um texto de Drummond ou de Machado de Assis limita a inserção do aluno na cultura acumulada da humanidade; descarta-se, assim, uma ótima oportunidade de conhecer-se melhor, como já foi dito anteriormente, a história humana e das sociedades e fundamentalmente, e sempre mais, o que vai pelo espírito humano. Pensando desta forma, não podemos negar que o letramento literário deve ser visto como uma prática social e deve ser responsabilidade da escola.

Não há como evitar que a literatura, qualquer literatura, não só a literatura infantil e juvenil, ao se tornar ‘saber escolar’, se escolarize, e não se pode atribuir, em tese, [...] conotação pejorativa a essa escolarização, inevitável e necessária não se pode criticá-la, ou negar a própria escola[...]. O que se pode criticar, o que se deve negar não é a escolarização da literatura, que traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o. (SOARES, 2001, *apud* COSSON, 2006, p.19)

Não basta apenas ler por ler, sem objetivo ou até mesmo tendo como objetivo entregar algum resumo ou ficha técnica, sem inferir, questionar e discutir as obras. Um grande problema nas aulas de literatura do Ensino Médio é que muitas vezes os professores limitam a experiência com o texto literário às leituras de resumos (que constituem-se em verdadeiras mutilações do texto original) ou filmes baseados nas obras. Não queremos dizer que os filmes baseados em textos literários devam ser abolidos das aulas, mas que os mesmo sejam vistos como adaptações, como possibilidades de leitura, para que os alunos percebam as diversas formas pelas quais uma obra pode ser abordada, e não a única, porque é mais atraente e

prática para a sala de aula, conforme afirmam alguns professores que deixam de lado uma abordagem mais densa.

A leitura do texto literário é uma experiência única que deve ser bem trabalhada, estimulada e acompanhada. Não se deve tratar apenas dos aspectos cronológicos ou históricos como acontece muitas vezes. Os alunos prendem-se a decorar as datas e as escolas literárias, bem como suas características estéticas mal explicadas e pior ainda entendidas e imaginam que estudam literatura quando na realidade estudam sobre literatura. A leitura vai bem além de tudo isso, como afirma Dionísio em *A construção escolar da comunidade de leitores*:

Ler, no sentido de construção de sentidos a partir de textos, supõe normas, códigos de interpretação aprendidos numa comunidade, supõe a aprendizagem de comportamentos face ao texto e ao contexto onde se lê, comportamentos “oficialmente” sancionados e culturalmente aceites relativamente ao que deve ser uma leitura apropriada ao que deve ser resposta do leitor e também ao que é texto válido. Nesta perspectiva, os códigos de leitura ensinados, qualquer que seja o modelo pedagógico, podem ser vistos como conjuntos de constrangimentos na relativa (e ênfase relativa) liberdade interpretativa dos alunos leitores. (DIONÍSIO, 2000, p. 56).

Muitos professores acreditam que apenas trazer a leitura para a sala de aula é o bastante. Todavia, essa leitura não deve ser feita de maneira vaga, sem objetivo, apenas ler e pronto, para aumentar o acervo de leituras do aluno. A leitura deve ser acompanhada passo a passo, o aluno não pode ficar “solto”. É necessário que este dialogue com o texto, que o leia e compreenda criticamente o que lê. Sobre isto, Cosson (2006, p. 26) acrescenta: “Ler sem compreender é a maior resistência ao letramento literário”. Para ele, o letramento literário é camuflado, boicotado pelo professor. Impõem-se muitas leituras, apoiando-se no mito de que é com a quantidade de leituras que se insere o letramento literário na escola. O exercício da leitura deve ser qualitativo, uma vez que, afirma o autor, ler implica numa troca de sentidos entre o autor, o leitor e a sociedade na qual vivem. Os sentidos, continua ele, resultam do compartilhamento entre os homens de suas visões de mundo no tempo e no espaço (Idem, p.27).

Quando os alunos-leitores compreenderem que através de seu conhecimento de mundo e de suas experiências com o texto literário dialogam não somente com o texto, mas com o mundo, darão mais sentido ao que leem, terão mais prazer em ler, pois verão que não é apenas o autor da obra que está lhes ensinando alguma coisa ou lhes dando alguma lição, como muitos acreditam. Muitas vezes é a sensação de inutilidade, de vazio, que afasta o aluno da

leitura. A maneira como lhe é apresentado o texto já limita as suas potencialidades e inibe seu desejo e sua habilidade de reconstruir o sentido das palavras segundo as suas experiências.

A leitura literária deve ser uma prática significativa que nos ensina a falar do mundo e de nós mesmos. Mas, para isso, as aulas de literatura devem ser sistematizadas, tendo em vista o letramento literário. É dever do professor garantir subsídios para que o aluno compreenda criticamente o funcionamento da leitura literária. Cosson entende como de fundamental importância que o letramento literário acompanhe, por um lado, as três etapas do processo de leitura (decodificar; construir; reconstruir) e, por outro, o saber literário. No caso deste último, convém ter em mente a distinção feita por M.A.K. Halliday acerca da aprendizagem da linguagem. Nesse sentido, a literatura é uma linguagem que compreende três tipos de aprendizagem: a aprendizagem *da* literatura, que consiste na experiência do mundo pela palavra; a aprendizagem *sobre* a literatura, englobando conhecimentos de história, teoria e crítica literária; e a aprendizagem *por meio* da literatura, que refere a aquisição de práticas e saberes resultantes de dedicar-se à leitura literária (COSSON, 2006, p. 47).

1.3. Literatura na sala de aula é um mito?

Segundo Silva (2005), a visão mitificada da literatura como algo complexo é subjacente às práticas escolares, principalmente das aulas de literatura, que veem o aluno como um ser passivo incapaz de construir o sentido do texto. O aluno deve ser visto como um sujeito leitor, capaz de atualizar o texto, construindo e reconstruindo informações, realizando um contato dinâmico com a obra, fazendo as suas inferências e percebendo que a literatura está ligada à sua realidade. Através das discussões literárias experienciadas pelo leitor, ele compreende que a literatura é um grande instrumento político-social de combate à qualquer tipo de alienação.

Silva, ao falar sobre a grande importância da literatura, entende-a como “objeto artístico múltiplo, plural com sentidos diversos” (p.55). Portanto, é na interação do leitor com o texto que os sentidos são construídos e reconstruídos através da palavra. Para ela, é com uma verdadeira escolarização literária que teremos “leitores críticos capazes de articular o dito com o não dito, ler as linhas, as entrelinhas, estabelecer conexões entre o texto e o contexto” (p.58). Somente por meio de uma boa escolarização o leitor consegue estabelecer um diálogo mais amplo com o texto. Do contrário, permanecerá vendo o texto literário como uma cópia do real e não como representação de sua realidade. Sobre o poder da literatura Silva assegura: “a literatura transgride normas, convenções, desconstrói a própria linguagem e inaugura mundos possíveis, por meio da transfiguração do

real” (p.59). A escola não reconhece o poder de transfiguração do universo ficcional que a literatura tem e acaba abordando o texto literário como mera imitação (e não representação) do real. Ao discutir as relações entre a obra ficcional e a realidade, Lima retoma as palavras de Iser:

O texto é composto por um mundo que ainda há de ser identificado e que é esboçado de modo a incitar o leitor a imaginá-lo e, por fim, interpretá-lo. Essa dupla função de imaginar interpretar faz com que o leitor se empenhe na tarefa de visualizar as muitas formas possíveis do mundo identificável, de modo que inevitavelmente, o mundo repetido no texto começa a sofrer modificações. O texto ficcional automaticamente invoca a convenção de um contrato entre o autor e o leitor, indicador de que o mundo textual há de ser concebido, não como realidade, mas como se fosse realidade (ISER, 1979, *apud* LIMA, 2002, p.107).

A prática pedagógica da literatura, assim como o ensino de língua, requer conhecimento de técnicas e reflexão sobre a importância da literatura no processo educativo. Além disso, se a literatura é uma das múltiplas formas de se usar a linguagem e se o ensino de literatura busca sensibilizar o aluno para o texto escrito, faz-se necessário discutir de que forma avanços em outras áreas de estudo podem lançar nova luz sobre esta área. É importante que a escola incentive o contato com leituras literárias dos mais diversos tipos, afim de que o aluno compreenda uma diversidade de fenômenos literários.

O aluno distancia-se ainda mais da literatura devido à visão estereotipada que muitos têm, na qual o texto literário passa a ser visto como um objeto artístico complexo, o que dificulta significativamente a interação entre o aluno e o texto literário. Por não entender que se trata de uma linguagem artisticamente trabalhada, por não compreender seu vocabulário e seu universo cultural, que muitas vezes são próprios de outro século, o aluno cria um distanciamento em relação à Literatura e acaba aceitando a interpretação do professor, sem promover consequentemente qualquer diálogo com o texto.

Muitas discussões têm tido lugar no que concerne ao papel da literatura na escola e como os professores devem abordá-la. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) relativos ao 3º e 4º ciclos, o acesso à literatura, em suas variadas manifestações, deve constituir um processo que gradativamente vai construindo um nexos entre o conhecimento escolar e de mundo:

Para ampliar os modos de ler, o trabalho com a literatura deve permitir que progressivamente ocorra a passagem gradual da leitura esporádica de títulos

de um determinado gênero, época, autor, para a leitura mais extensiva, de modo que o aluno possa estabelecer vínculos cada vez mais estreitos entre o texto e outros textos, construindo referências sobre o funcionamento da literatura e entre esta e o conjunto cultural (PCN, 3^o e 4^o ciclos, 1998, p.71).

Embora os PCN sugiram que a escola deve repensar suas posições ao abordar o texto literário, rompendo as práticas tradicionais, tendo em vista o crescimento do indivíduo num mundo em constante transformação, ainda apresentam alguns conceitos “anacrônicos” referentes ao tratamento dado à literatura. Conforme Silva (2005, p.43), os PCN do Ensino Fundamental e do Ensino Médio compreendem o discurso literário como uma seção da linguagem dotada de literariedade, característica distintiva entre os textos literários e os não literários. Essa concepção de literatura dos PCN reflete a herança da escola formalista que configura a linguagem literária e a linguagem não literária sob um prisma dicotômico.

Veja-se o que afirmam os PCN: “O tratamento do texto literário oral ou escrito envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam *um tipo particular*¹ de uso da linguagem”. (PCN, 3^o e 4^o ciclos, 1998. p.27). Se o professor não fizer uma leitura crítica das propostas do MEC com relação à literatura, os alunos permanecerão desmotivados em relação à leitura do texto literário.

Os PCN também não fazem referência à participação efetiva do leitor na (re) construção do sentido do texto, apoiando-se apenas no papel do autor, vendo o texto exclusivamente como produto de sua imaginação. É necessário que o MEC reveja sua concepção de literatura para que, assim, a escola também aborde o texto literário como representação simbólica do mundo, deixando de procurar as *marcas da literariedade* do para proceder a uma leitura crítica do mundo. De acordo com Silva (2005, p.50), o MEC deveria oferecer subsídios teóricos aos professores para que estes ampliem o conceito de literatura enquanto instrumento de transformação social, contribuindo, ao mesmo tempo, para a erradicação, a médio (e longo) prazo de alguns “mitos” que cercam o ensino de literatura disseminados na escola, que são brevemente comentados a seguir.

a) Mito 1 – Literatura é muito difícil: segundo a autora, a leitura exclusiva das obras clássicas incentivadas pela escola é uma das formas de perpetuar este mito, pois muitas vezes essas leituras não fazem parte do universo de experiências do leitor e apresentam uma

¹ Os grifos constantes desta página são nossos.

linguagem distante do uso que eles conhecem. Além disso, o professor descontextualiza as obras, abordando-as isoladamente como um objeto artístico que merece admiração e respeito por integrar um cânone. Silva ressalta: “Muitos alunos mostram-se avessos à prática da leitura literária, pois não encontram uma função pragmática no ensino-aprendizagem da literatura. Perguntam-se ‘por que e para que estudar literatura?’” (SILVA, 2005, p.63).

b) Mito 2 – É preciso ler obras literárias para se escrever bem: A escola perpetua este mito quando usa os textos literários para se trabalhar a norma padrão da língua. Isso é verificável até mesmo nas gramáticas normativas que vem carregadas de fragmentos de textos literários, atitude que revela o desconhecimento que se tem de que:

[...] o fazer artístico não se prende a regras, mas transcende os limites da gramática-padrão. Não é valorizada a intenção estética que propicia a liberdade criativa do autor, o qual pode fugir da norma culta se sua intenção é representar o dialeto não padrão, por exemplo (SILVA, 2005, p.65).

A tentativa de escolarização da literatura é assim frustrada, pois se dá de forma a eger como adequado ao padrão atual o uso linguístico presente nas obras consagradas pelo cânone literário nacional entre os séculos XIX e início do século XX. Nesta perspectiva a leitura do texto literário tem como finalidade oportunizar uma produção textual, a conhecida redação escolar, que tanto amedronta os alunos. Para a autora, o *mito 2* relaciona a leitura literária com o cumprimento de tarefas escolares e não a uma prática social através da qual o leitor compreende o mundo contido nos textos.

c) Mito 3 – O texto literário é cópia da realidade: devido à característica de verossimilhança presente em maior grau em algumas obras literárias, a escola acaba por disseminar o conceito de que a literatura é cópia/imitação da realidade e não uma representação da mesma. Essa representação pode ser entendida como recriação e não meramente como reprodução da realidade. Como aponta a autora, “o texto literário é percebido pela maioria dos alunos como retrato das convenções sociais, não se reconhecendo as distinções entre o mundo possível criado no texto e o mundo real, concreto, empírico” (Idem, p.66).

d) Mito 4 – Aprender o conteúdo do texto literário é a tarefa mais importante no ato da leitura: para a escola o importante é que se apreenda o conteúdo da obra trabalhada e não a sua linguagem; enfatiza-se o que ela diz e não como o diz. Isso significa que não se faz uma conexão entre a temática e a forma como é articulado o texto. Embora reconheça que não cabe à escola supervalorizar forma ou conteúdo, a autora afirma que a interação dialógica entre estes dois planos de expressão do texto (forma e conteúdo) é uma tarefa fundamental para a construção da significação (Ibidem, p. 67).

e) Mito 5 – A linguagem literária é marcada pela especificidade: tomando como base os enfoques formalistas e estruturalistas, que desconsideram as relações texto-leitor e texto-contexto, esta é uma visão muito presente na escola. Assim sendo, se um uso literário ou uma forma do texto usada pelo autor em sua liberdade criativa extrapola aqueles previamente estabelecidos como determinantes da “boa” literatura, simplesmente não constituem literatura. É necessário, de acordo com a autora, que se analise uma obra literária tendo como ponto de partida o processo interpretativo e não as formas da linguagem, considerando que “a obra literária se desenvolve num contexto e, como qualquer elocução, precisa ser analisada com base na situação que envolve o diálogo autor-leitor via texto, conforme as condições de produção e recepção” (SILVA, 2005, p.68).

CAPÍTULO II

ANÁLISE DE DADOS

2.1. Relatório do conto “Venha ver o por do sol”

Data: 07/05/2009

Objetivo: despertar o interesse pelo gênero e pela narrativa a ser trabalhada.

Iniciamos a aula conversando com a turma sobre o gênero literário conto. Perguntamos aos alunos o que eles entendiam acerca desta modalidade de texto; vários disseram que nunca tinham ouvido falar dela. Para abordá-la, solicitamos a alguns alunos contassem histórias que já ouviram anteriormente. Nesse momento, cada um sentiu vontade de falar. Percebemos que até mesmo os tímidos se pronunciavam. Os alunos contaram desde os contos de fadas que ouviam na infância até alguns mitos.

Em seguida, a partir dessa abordagem inicial, apresentamos a noção de conto com a qual trabalharíamos: narrativa curta em prosa, apresentando poucas personagens que se movimentam em torno de um único eixo narrativo. Ou seja, o conto é uma narrativa curta, em prosa, com poucos personagens e um único tema. É o relato de uma situação possível de acontecer na vida de qualquer pessoa. Pode ter um caráter realístico ou fantástico, desenvolvendo-se num esquema temporal cronológico ou psicológico.

Consideramos importante mencionar que o conto foi inicialmente, oral, ou seja, que em épocas muito remotas as comunidades transmitiam as suas histórias de uma pessoa para outra, de boca em boca, assim como acontece hoje com os *causos* que ouvimos. Dessa forma, não é possível precisar o seu início, pois o conto se origina num tempo em que nem sequer existia a escrita; as histórias eram narradas oralmente ao redor das fogueiras das habitações dos povos primitivos – geralmente à noite.

Apresentamos a coletânea de contos **Venha ver o por do sol** (1998), de Lygia Fagundes Telles (1998), informando que faríamos algumas leituras destes textos. Os alunos pediram para contássemos algum daqueles contos. Iniciamos com “Venha ver o por do sol”. Colocamos a princípio o título do conto no quadro, seguido por algumas perguntas feitas oralmente: que imagens este título evoca? Se o título é um convite, que clima é por ele sugerido? Quais expectativas o título cria no leitor em relação ao conto? Que lugar seria adequado para se levar alguém a ver um por de sol? Muitos afirmaram que, pelo título, seria uma história romântica e começaram a citar alguns lugares como praia, jardim, em cima de alguma árvore, etc. Nesse ínterim, o tempo da aula (50 minutos) terminou, depois de algumas discussões, e transferimos a leitura do conto para a aula seguinte.

Data: 11/05/2009

Objetivo: primeiro contato com o conto; leitura e discussão; uso da capacidade de inferência a partir de pistas contextuais.

Não comentamos, a princípio, nada sobre o conto tratado na aula anterior, pois interessava-nos ver qual seria a reação dos alunos. Depois de cumprimentá-los e antes de terminarmos a chamada, já ouvíamos alguns comentários sobre havermos “esquecido” do conto, até que algum mais corajoso decidiu cobrar: “ – Professora, e o por do sol ? *num* vai dizer não onde é?” Neste momento, os demais aproveitaram para cobrar também, e disseram

que até apostas fizeram pra ver quem acertaria o local onde se daria o por do sol. Pedimos a atenção de todos (o barulho estava aumentando) e observamos que principalmente as meninas estavam muito ansiosas.

Antes de iniciar a leitura, apresentamos novamente a capa da coletânea, para promover novo contato visual com a imagem e assim permitir mais algumas inferências sobre o teor e o estilo da narrativa. O sentimento da turma era um misto de curiosidade e encantamento pelo conto. Num breve comentário sobre o trabalho da autora da obra, Lygia Fagundes Telles, enfatizamos a linguagem e as temáticas por ela preferidas. O momento seguinte assinalou o início da leitura do texto. Nunca havíamos observado tanto silêncio e concentração naquela turma durante a leitura de um texto...

Um pouco antes do final da leitura, solicitamos que a turma se dividisse em pequenos grupos. Ignorando o final do conto, cada grupo deveria dar continuidade à narrativa, ou seja, o final agora ficaria por conta da criatividade de cada um. Tínhamos por objetivo incentivá-los a usar a capacidade de inferir possíveis significados a partir de pistas contextuais, usando principalmente o conhecimento de mundo. Cada grupo apresentou a sua proposta e só então voltamos ao texto para terminar a leitura. Percebemos, ao final da atividade, que alguns ficaram frustrados pelo fato de o pôr do sol sugerido no conto não ser no lugar por eles desejado em suas expectativas. Este aspecto ficou mais evidente à medida que se aproximava o fim da história e eles anteviram o desenrolar de uma possível tragédia como seu fechamento.

Data: 18/05/2009

Objetivo: primeiro exercício interpretativo a partir de uma síntese do texto, montada oralmente com a turma.

A síntese apresentada pelos alunos, após as correções efetuadas no texto original, é a que segue:

Consideramos muito interessante o estudo do conto “Venha ver o por-do-sol”, pois é uma trama cheia de mistérios que prende a atenção do leitor e mexe com suas emoções. Nele, Ricardo convida a ex-namorada Raquel, então noiva de um homem maduro e rico, para ver o pôr do sol em um lugar insólito: um cemitério abandonado. Imbuído secretamente do intuito de vingança por ter sido trocado por outro só por causa de dinheiro, Ricardo induz Raquel a entrar numa catacumba, fingindo-se comovido por ter

supostamente enterrado seus entes queridos ali. Raquel se despoja da postura de superioridade e se sensibiliza com a história, mas quando cai em si percebe a armadilha: Ricardo a tranca na catacumba e foge, deixando-a aos gritos, certo de que ninguém a socorreria naquele local ermo. O texto finda com os gritos desesperados da moça, interrompendo-se sem um desfecho definido. Deixa reinar o mistério da morte ou da possível, mas improvável sobrevivência da personagem.

Apesar da incerteza dos fatos, que permite, de acordo com o estilo da autora, uma maior liberdade para o trabalho interpretativo do leitor, discutimos um pouco sobre o conto, sobre a história e voltamos uma vez mais ao texto, objetivando perceber nas entrelinhas a verdadeira intenção de Ricardo. Através da nova leitura, os alunos perceberam, então, que desde o início Ricardo já sabia o que iria fazer com Raquel. O misterioso e o macabro permeiam todo o texto. O próprio título, soando agora irônico diante de uma interpretação romantizada, traz em si um indício do que vai acontecer com Raquel. Note-se que não é apenas um convite, pois o verbo está na forma imperativa, o que indica uma ordem. Raquel, persuadida por Ricardo, é levada a ver o por-do-sol da forma que *ele* planejou. Movida pelo sentimento que, a despeito da noção pragmatista de casamento, ainda nutre por Ricardo, Raquel vai, sem saber, ao encontro de seu próprio crepúsculo.

É interessante entendermos a simbologia do crepúsculo na vida de Raquel. O por do sol é a transição da tarde para a noite, ou seja, da luz para as trevas e é nesse oscilante estado de espírito que Raquel se encontra e que se reflete em sua vida. Ora cheia de luz, de sonhos e planos, com a promessa de felicidade, ora pontuada pela sombra da ilusão de obter aquilo que sempre almejou, uma vida tranquila e materialmente garantida, embora adquirida através de um casamento sem amor. Raquel, uma jovem cheia de vida, agora se depara com as trevas. O medo de perdê-la para outro faz Ricardo enclausurá-la em um túmulo. Ele prefere enterra-la viva a admitir que outro ocupará o seu lugar.

Vale ressaltar também esta questão do casamento de Raquel com um homem mais velho e rico. Ela não o amava, mas decidiu dedicar sua vida a este casamento; é o que acontece com muitas mulheres principalmente na época em que esta narrativa foi escrita. As mulheres davam-se em casamento por causa da família, da sociedade, da sua reputação. Eram influenciadas inclusive pelas mídias da época a se casarem. Del Priore, em seu livro *História do Amor no Brasil* apresenta um recorte da edição de 10 de fevereiro de 1955 do Jornal das Moças:

O homem que não pensa em casar-se [...] não merece outra coisa a não ser o despeito e a indiferença das mulheres, principalmente daquela que foi enganada em seus sentimentos mais puros [...] se ela o despeje não faz mais do que adiar um rompimento inevitável [...] a atitude que toda mulher deve tomar diante deste homem é de repúdio imediato e enérgico (DEL PRIORE, 2005, p. 286).

A autora ainda assinala que “o cinema e seus subprodutos na forma de revistas, clubes de fãs e coleções de fotos, ajudavam a reforçar uma ideia de que existiam dois tipos de mulheres: a boa e a má. A primeira identificava-se com o casamento e com a felicidade e a outra era para usar e jogar fora” (p.277). O casamento era visto como solução para qualquer problema. É por meio dele que os grupos sociais se encontram.

Esta narrativa trata da condição de “menoridade social” em que se encontra(va) a mulher e traz à tona o modo como a sociedade estabelece o casamento como principal objetivo a ser por ela alcançado, porque uma mulher solteira, há pelo menos três ou quatro décadas, era mal vista.

Ainda hoje, mesmo depois de tantas lutas da mulher, que inegavelmente alcançou o seu espaço na sociedade, permeia em nosso meio o discurso de que a sua felicidade depende do casamento, de filhos e da proteção masculina. Raquel, mesmo sabendo que não amava este homem decide casar-se com ele. Para ela, uma moça dotada de senso prático, é lícito sacrificar a felicidade à estabilidade. Observe-se que no discurso feminino implícito na narrativa, há a tendência à dependência e à submissão, subjazendo a ele a crítica a uma prática social e histórica desumana, deflagrada principalmente sobre a mulher, o casamento por conveniência.

Raquel não era diferente. Queria casar para “consertar” a sua vida, pensava ela. Sendo uma jovem moderna, prezava a sua liberdade, que poderia viver com Ricardo, mas que dificilmente seria aceita pelo futuro marido, embora este soubesse que ela tinha um passado. Como ela própria explica a situação: **[Ele]** “está farto de saber que já tive meus casos. Se nos pilha juntos então sim, quero só ver se alguma das suas fabulosas ideias vai me consertar a vida” (28). Raquel, com o atual noivo, via-se com a oportunidade de mudar de vida, não percebendo que seu destino ironicamente seria o mesmo: ser “enterrada viva”. Curioso notar que, seja Ricardo ou o noivo, repousa nas mãos de um homem, e não nas dela, Raquel, a condução do seu destino.

A história das mulheres sempre foi marcada por um longo período de subordinação, de angústias, pontuadas por grandes expectativas de possibilidades de mudança. Raquel, no seu

íntimo, queria ser uma pessoa diferente, mas fora criada para cumprir a ‘sublime’ missão de ser mãe e instrumento para a perpetuação da espécie humana. A mulher por muito tempo tornou-se mero objeto para procriação.

Como se não bastasse, estava sujeita a uma moral severa. O seu espaço era o privado, sem o direito, até o terceiro quartel do século XIX (quando adquire o direito de votar), de exercer sua cidadania, pois não era considerada cidadã – não tinha maioria política – e, quase que totalmente impossibilitada de integrar o mercado de trabalho, não possuía competência para cuidar de si mesma. Com a condição de minoridade política e social, ela necessitava submeter-se “voluntariamente” ao homem em troca de ‘proteção’. Antes de casar-se, era sujeitada e protegida pelo pai; após o casamento, teria sua vida entregue à sua missão de boa esposa e boa mãe, a provedora, a mantenedora. Os alunos começaram a perceber que o conto não fala apenas da tragédia de uma moça que é assassinada pelo seu ex-namorado. Propõe duas profundas reflexões: o que é de fato o amor? Qual o papel da mulher na sociedade?

Data: 21/05/2009

Objetivo: Leitura crítica; análise da estrutura da narrativa e da atuação do narrador; exame dos elementos da narrativa.

Esta atividade, consistindo numa análise mais detalhada da narrativa, exigiu dos alunos uma maior atenção a detalhes que poderiam passar despercebidos. Examinou-se a estrutura da narrativa, dando ênfase ao modo como o narrador apresenta a história, descreve as personagens, manipula a representação do espaço e do passar do tempo.

Iniciamos pelo narrador, oferecendo em síntese as indicações que se seguem. Falando em terceira pessoa, ele é do tipo heterodiegético, ou seja, apresenta os eventos sem necessariamente fazer parte deles. A princípio, descreve o cenário no qual as personagens irão se encontrar, para criar o clima propício. Trata-se de um cemitério abandonado, situado em uma rua com casas esparsas e muitos terrenos baldios, aonde nem os carros chegam. Destacamos os adjetivos empregados, que compõem o espaço inóspito, soturno: a ladeira é “*tortuosa*”; as casas, “*modestas*”; o mato “*rasteiro*” cobre a rua “*sem calçamento*”. Uma cantiga “*débil*” nas redondezas é a única nota “*viva*”. As imagens são quase fotográficas, o

que concorre para transportar o leitor à cena: cemitério “*abandonado*”, muro “*arruinado*”, portão “*carcomido pela ferrugem*”². Alguns alunos comentaram que o detalhe na descrição do cenário é semelhante a um filme de terror.

Com esta volta ao texto, os alunos puderam perceber a importância da descrição do espaço para a efetividade do clímax da narrativa. O eixo narrativo em torno do qual o enredo se desenvolve consiste em um encontro de despedida entre duas pessoas que tiveram um envolvimento amoroso no passado.

As informações a respeito das personagens vão sendo fornecidas aos poucos, sutilmente, como por exemplo no trecho que sugere o caráter ambivalente de Ricardo: o rapaz, ao ver a ex-namorada chegar, sorri “entre malicioso e ingênuo” (p. 26). Ainda outros elementos contribuem para essa constatação. Por exemplo, Ricardo faz comparações entre o modo de ser de Raquel no presente e no passado: a moça, *agora*, está muito elegante e fuma “uns cigarrinhos pilantras” (p. 27), bem ao contrário da época em que “andava” com ele, Ricardo, e “usava uns sapatos de sete léguas” (p. 26). Aqui insere-se ainda um dado cuja importância os alunos apontaram após a primeira leitura do texto: a proposta do encontro partiu de Ricardo – que, na verdade, “implorou” durante “dias seguidos” (p. 27) para concretizá-lo. Este índice sugere o grau de premeditação e calculismo da personagem.

A personalidade de Raquel, tendendo para a futilidade, traduz-se nas apropriações (irônicas) que o narrador faz de seu discurso: seu noivo atual é “riquíssimo”, “ciumentíssimo” (p. 28). Os adjetivos são empregados no grau superlativo absoluto sintético não só como reforçadores da ideia de exclusividade e de unicidade do noivo, visto como um homem singular, mas também como sinalizadores de uma elocução tipicamente feminina. Descortinando o mundo interior de Raquel, o narrador, ainda visando à composição do quadro da personalidade da moça, revela sua primeira impressão íntima ao rever o ex-namorado: o rapaz agora, isto é, confrontado ao noivo, lhe parece ter ficado “mais pobre ainda” (p. 27) do que era antes. Neste caso, o grau comparativo de superioridade analítico estabelece não somente a linha divisória entre os dois homens, mas entre passado e futuro para Raquel.

A caracterização externa das personagens reflete o seu estado interior bem como a sua posição na narrativa. Ricardo é “esguio e magro”, tem “cabelos crescidos e desalinhados” e “um jeito jovial de estudante” (p. 26). Raquel é descrita através do olhar e do discurso de Ricardo: “está uma coisa de linda” (p. 27) e tem olhos verdes “assim meio oblíquos” (p. 31). Os *olhos oblíquos* fazem pensar imediatamente em uma das mais famosas (e dúbias)

² Grifos nossos

personagens femininas da literatura brasileira, a Capitu, de *Dom Casmurro*, cujos olhos são definidos pela personagem José Dias como sendo “assim de cigana oblíqua e dissimulada.” (ASSIS, 1997, p. 71). Ao oferecer este dado, chamamos a atenção dos alunos para a semelhança – que não é casual – entre a estrutura linguística da fala do narrador e a da personagem de Machado de Assis.

O diálogo entre Ricardo e Raquel permite ao leitor identificar-se à ação como se dela participasse. Ele propõe à ex-namorada ver o “pôr do sol mais lindo do mundo” (p. 27), no cemitério abandonado. Isso deixa Raquel perplexa, assim como o leitor. Afinal, é no mínimo estranha a proposta do rapaz. Entretanto, ele justifica que escolheu esse passeio “porque é de graça e muito decente” (p. 28), “até romântico” (p.28). Além disso, como os dois não podem ser vistos juntos, a escolha do local insólito parece ideal, segura. Diante de tais colocações, Raquel, de natureza superficial, tranquiliza-se – mas não o leitor.

Ao longo da narrativa a fala de Ricardo apresenta alguns índices de antecipação do desfecho, que o leitor só identifica após o término da leitura do conto. Por exemplo: “Esta é a morte perfeita, nem lembrança, nem saudade, nem o nome sequer.” (p. 30). Ou, ainda: “Mas já disse que o que mais amo neste cemitério é precisamente este abandono, esta solidão. As pontes com o outro mundo foram cortadas e aqui a morte se isolou total. Absoluta.” (p. 32).

Alguns detalhes do ambiente são fornecidos pelas personagens, e não por trechos descritivos. Assim, toma-se conhecimento da extensão do cemitério pelo discurso direto, empregado nas falas de Raquel: “É imenso, hein?” (p. 29); “Mas este cemitério não acaba mais, já andamos quilômetros!” (p. 30).

Depois de algum tempo, Raquel impacienta-se e quer ir embora. Então, Ricardo passa a fazer confidências a respeito de um amor da infância, uma prima que morreu aos quinze anos de idade e que tinha os olhos parecidos com os de Raquel. Chegam, então, a uma capelinha e Ricardo convence a ex-namorada a descer para a catacumba, a fim de observar a semelhança dos olhos da prima Maria Emília, por meio da fotografia colocada no medalhão preso à gaveta onde a prima estaria enterrada. “Venha ver, Raquel, é impressionante como tinha olhos iguais aos seus.” (p. 32). O ardil armado por Ricardo alcança êxito. “Ela desceu a escada, encolhendo-se para não esbarrar em nada” (p. 33). Ocorre, então, o desfecho do conto. Raquel aproxima-se para ver o retrato e constata:

Mas está tão desbotado, mal se vê que é uma moça... – Antes da chama se apagar, aproximou-a da inscrição feita na pedra. Leu em voz alta,

lentamente. – Maria Emília, nascida em vinte de maio de mil e oitocentos e falecida... – Deixou cair o palito e ficou um instante imóvel. – mas esta não podia ser sua namorada, morreu há mais de cem anos! Seu menti... (TELLES, 1982, p.33)

Ricardo tranca Raquel no jazigo. A moça desespera-se e ordena que ele a solte, alternando pedidos calmos e gritos, enquanto constata a dura realidade. Ricardo saboreia o momento, empregando uma ironia sádica: “Uma réstia de sol vai entrar pela frincha da porta, tem uma frincha na porta. Depois, vai se afastando devagarinho, bem devagarinho. Você terá o pôr do sol mais belo do mundo.” (p. 33).

Por meio do foco externo à narrativa, o narrador faz com que o leitor perceba que o jogo de Ricardo acabou. Ele não precisa mais dissimular, pode agora se mostrar como verdadeiramente é, o que transparece inclusive fisicamente: “Ele já não sorria. Estava sério, os olhos diminuídos. Em redor deles, reapareceram as rugazinhas abertas em leque.” (p. 34). Ricardo conseguiu vingar-se. A vingança foi premeditada em todos os detalhes. Até mesmo a fechadura da porta do jazigo havia sido trocada (“a moça examina a fechadura nova em folha”). Diante da tragédia, Raquel reage instintivamente, perdendo a postura superior até então mantida: lança gritos “semelhantes aos de um animal sendo estraçalhado” (idem); solta “uivos abafados como se viessem das profundezas da terra”. Raquel é comparada a um animal enjaulado e seu destino parece inexorável: “nenhum ouvido humano escutaria agora qualquer chamado” (TELLES, 1982, 34).

Embora alguns indícios do desfecho sejam oferecidos, este não é previsível. O narrador consegue surpreender o leitor e chocá-lo com a crueldade da vingança arquitetada por Ricardo. A atmosfera de tensão e suspense mantida durante toda a narrativa potencializa o impacto do desfecho.

Procuramos analisar, juntamente com a turma, as imagens empregadas na narrativa, com o seu caráter antitético. Percebem-se, por exemplo: crianças que brincam de roda em frente a um cemitério abandonado; o casal vai ver o por do sol dentro de um cemitério; a pobreza e o despojamento de Ricardo vs a riqueza e sofisticação de Raquel; o mato rasteiro que cobre os canteiros e as sepulturas, “como se quisesse com sua violenta força de vida cobrir para sempre os últimos vestígios da morte” (p.28); a trepadeira que envolve a capelinha num “furioso abraço” (p. 31); luz vs paredes enegrecidas; a fechadura nova em folha vs as grades cobertas por uma crosta de ferrugem; Ricardo sorri “meio inocente, meio malicioso”

(p. 26). As antíteses sugerem que o narrador contrapõe a todo momento a vida e a morte, o amor e o ódio, o presente e o passado.

Toda essa argumentação é usada para justificar o crime brutal que Ricardo cometera. Entre os crimes passionais, o mais comum é aquele que se verifica como reação ao adultério. Del Priore afirma:

apoiado na tradição machista e patriarcal, o crime seria predominantemente masculino. Nessa tradição, honra manchada lavava-se com sangue. Já o adultério masculino normalmente provocava acomodação por parte das mulheres em especial nas camadas médias e burguesas (DEL PRIORE, 2005, p. 365).

Os alunos discutiram bastante sobre o crime passional. Defenderam o ponto de vista de que ninguém tem o direito de tirar a vida de outrem por motivo algum. Assim sendo, o crime de Ricardo não seria justificado pelo sentimento de amor, mas pelo sentimento de vingança subjacente ao conceito de posse do homem em relação à mulher. Associaram o assassinato de Raquel ao de Eloá, adolescente que foi morta diante das câmeras da televisão em rede nacional pelo ex-namorado inconformado com o rompimento no ano de 2008.

As discussões desenvolveram-se de forma que todos participassem e apresentassem seu ponto de vista. Vários alunos ficaram impressionados com o fato de um “simples conto” ser tão rico de sentidos. Segundo o depoimento de um dos alunos, “este conto nos fez crescer e ver a vida de forma muito diferente.” Um outro afirmou que antes achava literatura “um saco”; pensava que as pessoas “viajavam” nas interpretações, mas agora vê que através das histórias passamos a aprender como agir em algumas situações e a compreender aos outros e a nós mesmos.

Conforme postula Iser (1995, p.14 apud SILVA, 2005, p. 117), os textos ficcionais representam questões e problemas que muitas vezes estão presentes no contexto cotidiano do mundo real. Desse modo, ao lermos um texto ficcional, não só desenvolvemos experiências sobre ele, mas também sobre nós. Como uma outra aluna afirmou, “parecia que era eu quem estava trancada naquela tumba”. O leitor toma para si as experiências das personagens.

Assim, os alunos colocaram-se no lugar de Ricardo, imaginando o que fariam se fossem abandonados em detrimento de outra pessoa. Também buscaram identificar-se a Raquel e questionaram-se: será que, ao contrário da personagem, teriam percebido as intenções de Ricardo? Vários afirmaram que sim, pois, como foi discutido anteriormente,

Ricardo deixa várias pistas nesse sentido em seu discurso. Respondendo a um questionário que aplicamos, os alunos falaram sobre o que eles fariam se estivessem no lugar de Ricardo e fossem trocados por outra pessoa. Obtivemos as seguintes respostas:

- 1) “Eu não sei o que faria, mas acho que iria tentar reconquistar a pessoa. Se ela não me quisesse mesmo, eu tentaria viver distante dela para não sofrer.”
- 2) “Bom, acho que ninguém pertence a ninguém, cada pessoa tem o direito de fazer suas escolhas. Não podemos tirar a vida de outro por causa disso.”
- 3) “Eita que pergunta! Eu já passei por uma coisa parecida, mas eu tive vontade de tirar a minha vida, é muito ruim você ser rejeitada e ver o carinho que você gosta com outra.”
- 4) “Se eu soubesse que a pessoa gostava de mim ainda, assim como Raquel, eu iria prometer mudar e dar a ela o melhor por do sol do mundo. Se não me quisesse iria tentar ser seu amigo”.
- 5) “Acho que quando estivesse saindo e ouvisse os gritos de desespero dela eu voltava para lhe buscar”.

As respostas demonstram que mesmo diante de uma realidade tão dura e violenta que é a nossa, é muito difícil para os adolescentes aceitarem certas atitudes extremas do ser humano, como a que toma a personagem Ricardo. Eis o motivo pelo qual os alunos não gostaram do desfecho da narrativa.

A análise das respostas à indagação se os leitores acharam o conto interessante ou não revelou que alguns alunos afirmaram gostar do conto pelo seu teor de suspense e mistério, apesar do final não ter sido como esperavam. Mesmo assim, estes mostraram-se fascinados com a forma de contar de Lygia. Na visão de um dos alunos, “as descrições nos faz (sic) imaginar que estamos no mesmo lugar que os personagens”. Algumas das garotas disseram gostar do conto, mas não do seu desfecho, porque “a menina morre no final”. Esse tipo de resposta pode ser inerente à visão romantizada das adolescentes em relação a si próprias, visão esta projetada na personagem, de encontrar o amor de sua vida, e pela expectativa frustrada que tiveram da narrativa a partir do título do texto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentro dos limites que caracterizam uma monografia, este trabalho chega à sua parte conclusiva arriscando formular algumas considerações. Embora estas manifestem-se dentro de um montante teórico específico e de experiências práticas com os nossos alunos, ainda abre um leque de possibilidades de trabalho a que se pode dar continuidade, haja vista que esta pesquisa configura-se enquanto sugestão para a prática de sala de aula.

Nesta perspectiva, resta reafirmarmos, seguindo as orientações de Cosson (2006), que o letramento literário fornece ao aluno um instrumento básico na reflexão sobre si e sobre o mundo, possibilitando-lhe autonomia no seu pensar e agir. Assim, o conto de Lygia Fagundes Telles analisado foi fundamental no resgate do ato de ler crítica e interpretativamente o texto literário, pois, como afirma o autor mencionado, “a literatura nos humaniza e é por meio da construção e reconstrução da palavra que conhecemos a nossa realidade”. Desta forma, “é preciso estar aberto à multiplicidade do mundo e à capacidade da palavra de dizê-lo para que a atividade da leitura seja significativa (COSSON, 2006, p. 27.).

Não afirmamos que esta seja uma prática fácil. Não é fácil trazer para a sala de aula uma proposta de trabalho diferente daquela a que os alunos foram condicionados no decorrer de toda a sua vida estudantil: a análise superficial (e gramatical) de fragmentos de textos que não instigam o

pensamento, a compreensão e a criticidade, destinando-se na maioria das vezes à produção escrita descontextualizada. Todavia, consideramos que este trabalho, em seu desenvolvimento, constituiu-se em importante aprendizado. As leituras que o conto proporcionou permitiram-nos enxergar o mundo através das complexas personagens de Lygia Fagundes Telles. Pela experiência que este trabalho nos possibilitou junto aos alunos, reiteramos a necessidade da existência de um espaço significativo para a literatura no Ensino Fundamental.

REFERÊNCIAS

- BORDINI, Maria da Glória e AGUIAR, Vera Teixeira. **A formação do leitor: alternativas metodológicas.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa: 3º e 4º ciclos.** Brasília: MEC, 1998.
- BRASIL. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares: Ensino Médio.** Brasília . MEC, 1999..
- COSSON. Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática.** São Paulo: Contexto 2006.
- DEL PRIORE, Mary. **História das mulheres no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2005.
- DIONÍSIO, M. de Lourdes da Trindade. **A construção escolar da comunidade de leitores.** Coimbra; Almedina, 2000.
- GOTLIB, Nádya Battella. **Teoria do conto.** 11 ed. São Paulo: Ática, 2006.
- ISER, Wolfgang. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético.** São Paulo: Ed. 34, 1999.
- LIMA, Luiz. Costa. (org). **A literatura e o leitor.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- MOISÉS, Massaud. **História da literatura brasileira: modernismo.** 6. Ed. São Paulo:

Cultrix, 2004.

PROENÇA FILHO, Domício. **Pós-modernismo e literatura**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1995

PROPP, Vladimir I. **Morfologia do conto maravilhoso**. Trad. Jana Paravich Sarhan. 2.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

SILVA, Ivanda Maria Martins. **Literatura em Sala de aula**: da teoria literária à prática escolar. Recife: Programa de Pós Graduação da UFPE, 2005.

TELLES, Lygia Fagundes. **Venha Ver o Pôr do Sol e outros contos**. SÃO Paulo: Ática, 1998.

ANEXOS

0. 20. 20. J. F. M. Tema Emília da Silva.

Professora: Andréia Nunes

Série: 8º ano "B"

Fagundes, PB. 18/05/09

Síntese do conto Quinze de o pão de sal
contada exatamente com a língua.

Ricardo convence a ex-nomeada Raquel, então noiva de um homem maduro e rico, para ser o pão de sal em um lugar insalubre: um cemitério abandonado. Imbuído secretamente do intuito de vingança por ter sido deixado por outro ser por causa de dinheiro, Ricardo induz Raquel a entrar numa cataclumba, fingindo-se como vive por ser supostamente enterrado seus entes queridos ali. Raquel se despeja da postura de superioridade e se sensibiliza com a história, mas quando cai em um túnel para a armadilha: Ricardo a deixa na cataclumba e foge, deixando-a aos gritos, certa de que ninguém a socorreria naquele local horrível. O texto finda com os gritos desesperados da moça, interrompendo-se sem um desfecho definido. Deixa sentir o mistério da morte ou da punição, mas imprevisível sobrevivência da personagem.

Alunos: Arthur Leite, João Antonis

E.E.E.F.M. JOANA EMÍLIA DA SILVA

PROFESSORA: ANDREILZA BARBOSA NUNES

SÉRIE: 9.^o TURMA: "B"

TURNO: TARDE

LÍNGUA Portuguesa

Estudo dirigido do conto Venha Ver o por do sol de Lygia Fagundes Telles.

1. Quem são as personagens do conto?

Raquel e Ricardo

2. Descreva as personagens principais do conto, apontando tanto suas características físicas quanto psicológicas?

3. O texto descreve muito? Qual o objetivo da descrição?

Sim, descreve o lugar, as personagens, demonstrando o gosto com o qual o texto que acontece no conto

4. Quais os temas abordados no conto?

Trabalho, Romance e tragédia

5. Transcreva do conto uma passagem que apresente ironia.

- Conhecia bem tudo isso, mas não goste lá? Interessa ai...
Vamos lá, não tem problema e te mostro o pai - do - sol mais
linda do mundo. Ele trabalha-se em construção. E virgem a seguir para
tudo mesmo. Não dá.

6. Você acredita que Ricardo já havia planejado todo o crime antes de convidar Raquel para o passeio? Justifique com passagens do texto.

~~Sim~~

21
Sim, - Minha família, morreu em acidente de mais de mil
9 mil e falamos... - Não vou sair o futuro e fazer um
instante possível. - Mas esta não podia ser um momento, morreu
há mais de um ano! em acidente."

6. Descreva o espaço da narrativa. Correu com paredes mudeadas cores desalinhadas sem
arquitetura e ilndon terrenos baldios. No meio do meio sem alimentos, coberto aqui e ali
7. Você considera que a construção das descrições espaciais desempenham um papel crucial para
a sugestão do clima de mistério e suspense? justifique.

Sim, por que são essas descrições que ajudam a entender
o que faz o conto ter o sentido de mistério e suspense

8. Crie outro título para essa narrativa, que seja intrigante e que também indique ao leitor um
elemento importante da história.

A Vingança do amor entre dia e noite da realidade

9. Conte em poucas linhas o conto lido e em seguida, compare-o com algum fato de seu
conhecimento ocorrido na sociedade.

tem um amor que as pessoas não sabem que
se cora ou morre com pessoas não para falar
nis também

10. Crie um novo desfecho para a narrativa.

Ricardo não consegue deixar aquele, e decide voltar e
deixar ela. Ela a história desmorona, mas ela não
regredir aquele do que aconteceu em passado e presente
de. E em poucas horas para de existir de repente.
Deixando aquele que não, e continua desanda a história.
indefinição no longo tempo da vida

Alunas: Daniele Lopes
Andreza Bezerra Alcântara

E.E.E.F.M. JOANA EMÍLIA DA SILVA

PROFESSORA: ANDREILZA BARBOSA NUNES

SÉRIE: 8^o ano TURMA: "B"

TURNO: Tarde

LÍNGUA Portuguesa

Estudo dirigido do conto Venha Ver o por do sol de Lygia Fagundes Telles.

1. Quem são as personagens do conto?

Raquel e Ricardo

2. Descreva as personagens principais do conto, apontando tanto suas características físicas quanto psicológicas?

3. O texto descreve muito? Qual o objetivo da descrição?

Sim, a melhor percepção do leitor referente às personagens e ao lugar.

4. Quais os temas abordados no conto?

mistério, suspense, conto fantástico
~~terror~~

5. Transcreva do conto uma passagem que apresente ironia.

"Não se zangue, hei que não iria. Vou
esta sendo fidelíssima"

6. Você acredita que Ricardo já havia planejado todo o crime antes de convidar Raquel para o passeio? Justifique com passagens do texto.

Sim, com o início da fechadura nova em
velha. Examinei em seguida as grades
abertas por uma excessiva ferrugem.

6. Descreva o espaço da narrativa.

7. Você considera que a construção das descrições espaciais desempenham um papel crucial para a sugestão do clima de mistério e suspense? justifique.

Sim, pois possibilita ao leitor um argumento
a mais na forma de interesse na leitura do
evento.

8. Crie outro título para essa narrativa, que seja intrigante e que também indique ao leitor um elemento importante da história.

Nem tudo é o que parece.

9. Conte em poucas linhas o conto lido e em seguida, compare-o com algum fato de seu conhecimento ocorrido na sociedade.

O conto apresenta a história de Raquel
e Ricardo, Raquel era se lavar em um
banho luxuoso e Ricardo não existente em
isso decidiu acabar com a vida de Raquel
levando-a ao cemitério impedindo sua felicidade
pois se ela não ficasse com ele não ficaria
com mais ninguém.

10. Crie um novo desfecho para a narrativa.

Raquel e Ricardo du quem alguém ruído
e Raquel vai ao cemitério e Ricardo vai
atrás, Raquel vai até as crianças que estavam
brincando de escondido eles ficaram lá com
as crianças da. O motivo de Raquel aparece
e ela vai embora com ele Ricardo volta
para o cemitério.

Roxane Marques Morais

Vitória M^a Andrade de Melo

E.E.E.F.M. JOANA EMÍLIA DA SILVA

PROFESSORA: ANDREILZA BARBOSA NUNES

SÉRIE: 5^o ANO TURMA: 8^o B

TURNO: Tarde

LÍNGUA Portuguesa

Estudo dirigido do conto Venha Ver o por do sol de Lygia Fagundes Telles.

1. Quem são as personagens do conto?

Raquel, Ricardo as crianças

2. Descreva as personagens principais do conto, apontando tanto suas características físicas quanto psicológicas?

Física + Raquel, olhos verdes, Ricardo + esquivo e magro os olhos de rugas. Psicológicas + Ricardo + inumano, uma pessoa falsa.

3. O texto descreve muito? Qual o objetivo da descrição?

Sim o objetivo era que Raquel voltasse pra ele, mais como ela não quis, ele a entendeu.

4. Quais os temas abordados no conto?

Remace, suspense, assustador.

5. Transcreva do conto uma passagem que apresente ironia.

Não se zangue, sei que não iria, você está sendo fidelíssima.

6. Você acredita que Ricardo já havia planejado todo o crime antes de convidar Raquel para o passeio? Justifique com passagens do texto.

Sim, vilos e mortos, desertaram todos.

6. Descreva o espaço da narrativa.

Em um cemitério abandonado com o mato rasteiro que ^{glomina} ^{va tudo.}

7. Você considera que a construção das descrições espaciais desempenham um papel crucial para a sugestão do clima de mistério e suspense? Justifique.

Sim, porque quando os personagens entram no cemitério a descrição do lugar é muito mais lúgubre.

8. Crie outro título para essa narrativa, que seja intrigante e que também indique ao leitor um elemento importante da história.

Venha conhecer o meu por-do-sol

9. Conte em poucas linhas o conto lido e em seguida, compare-o com algum fato de seu conhecimento ocorrido na sociedade.

O texto fala sobre um rapaz que tem ciúmes de uma garota que vai se casar, só que ele a convence para o lugar onde ocorre o mistério que ele acaba a matando deixando presa em uma capelinha. Esse conto tem haver com a sociedade porque algumas pessoas podem atacar o companheiro por conta de ciúmes e etc.

10. Crie um novo desfecho para a narrativa.

Um rapaz leva a namorada para uma montanha onde a convence para ver o por-do-sol, diante de tudo ele a mata empurrando da montanha depois ele cria um túmulo e a enterra, todo isto aconteceu por conta de ciúmes porque ela ia casar com outro cara e não iria ficar com ele.

E.E.E.F.M. JOANA EMÍLIA DA SILVA

PROFESSORA: ANDREILZA BARBOSA NUNES

SÉRIE: 8 ANO "B" TURMA: B

TURNO: TARDE

LÍNGUA Portuguesa

Igor Marinho Serapim Borges.

Jonathan da Silva Alves.

Estudo dirigido do conto Venha Ver o por do sol de Lygia Fagundes Telles.

1. Quem são as personagens do conto?

Ricardo e Raquel.

2. Descreva as personagens principais do conto, apontando tanto suas características físicas

quanto psicológicas? Ricardo: características físicas: esguio e magro, cabelos escuros e desalinhados. psicológicas: jeito formal de estudante, delicado, melancólico. Raquel: seiva, olhos verdes/verdes, sentimental, e preguiçosa.

3. O texto descreve muito? Qual o objetivo da descrição?

Sim, descreve o lugar as personagens, demonstrar ao leitor como é o local e tudo que acontece no conto.

4. Quais os temas abordados no conto?

Tragédia, mistério, suspense,

5. Transcreva do conto uma passagem que apresente ironia.

"Não se zangue, sei que não iria, mas está sendo fidelíssima?"

6. Você acredita que Ricardo já havia planejado todo o crime antes de convidar Raquel para o passeio? Justifique com passagens do texto.

"Sim. - Maria Emilia, nascida em vinte de maio de mil e oitocentos e noventa... Deixou cair o palito e ficou um instante imóvel. - Mas esta não podia ser sua namorada, morreu há mais de cem anos! Seu menti..."

6. Descreva o espaço da narrativa. Um cemitério suyo, antigo e esquecido.

7. Você considera que a construção das descrições espaciais desempenham um papel crucial para a sugestão do clima de mistério e suspense? justifique.

Sim. Por que são essas descrições cemitério abandonado, suyo que fazem o conto ter o sentido de mistério e suspense.

8. Crie outro título para essa narrativa, que seja intrigante e que também indique ao leitor um elemento importante da história.

O último por-do-sol

9. Conte em poucas linhas o conto lido e em seguida, compare-o com algum fato de seu conhecimento ocorrido na sociedade.

O conto relata sobre Ricardo, um homem que é apaixonado por Raquel, uma mulher que já estava namorando outro homem. Ricardo convida Raquel para ir a por-do-sol mais lindo do mundo, mas Ricardo não aceita o namoro de Raquel, ele não joga do, não seria de mais ninguém, deixando em um cemitério suyo, antigo e esquecido. Se relaciona com a sociedade, pois muitos casos são como esse.

10. Crie um novo desfecho para a narrativa.

Ricardo não consegue deixar Raquel, se decide voltar e rezar por ela a encosta desamparada, mas em poucos segundos Raquel dá uma entressada em Ricardo e prende ele em pouco tempo para de escutas ele se demora, ficando deixando aquele cemitério, e continuou descendo a ladeira. Crianças ao longe brincavam de roda.

E.E.E.F.M. JOANA EMÍLIA DA SILVA

PROFESSORA: ANDREILZA BARBOSA NUNES

SÉRIE: 8º ano TURMA:

TURNO: Tarde

LÍNGUA Portuguesa

Estudo dirigido do conto Venha Ver o por do sol de Lygia Fagundes Telles.

1. Quem são as personagens do conto?

Raquel e Ricardo

2. Descreva as personagens principais do conto, apontando tanto suas características físicas quanto psicológicas? Ricardo: Esquilo e magro; tinha um jeito fofo de estudante.

3. O texto descreve muito? Qual o objetivo da descrição?

Sim, Para manter a suspense do texto e para que fique interessante e coerente para o leitor

4. Quais os temas abordados no conto?

romance, suspense, terror, dúvida, mistério

5. Transcreva do conto uma passagem que apresente ironia.

- Cemitério abandonado, meu anjo. Vela e morto, desenterrados todos

6. Você acredita que Ricardo já havia planejado todo o crime antes de convidar Raquel para o passeio? Justifique com passagens do texto.

NÃO, PORQUE ELE SÓ A MATOU QUANDO SOUBE QUE
KARUEL ESTAVA GOSTANDO DE OUTRO QUE TINHA
MAIS DINHEIRO DO QUE RICARDO.

6. Descreva o espaço da narrativa.

7. Você considera que a construção das descrições espaciais desempenham um papel crucial para a sugestão do clima de mistério e suspense? justifique.

SIM, PORQUE NA SITUAÇÃO QUE ACONTECEU TUDO ERA BOM
ATÉ QUE ELE A MATOU.

8. Crie outro título para essa narrativa, que seja intrigante e que também indique ao leitor um elemento importante da história.

"O PÔR-DO-SOL O FINAL DA VIDA."

9. Conte em poucas linhas o conto lido e em seguida, compare-o com algum fato de seu conhecimento ocorrido na sociedade.

SE A MINHA MULHER FIZESSE O MES-
MO QUE KARUEL FEZ PARA RICARDO
EU TINHA A MARIAGEM TAMBÉM PORQUE DI-
NHEIRO NÃO É TUDO NA VIDA.

10. Crie um novo desfecho para a narrativa.

UM DIA UM HOMEM CHAMOU A SUA MULHER
PARA VER O PÔR-DO-SOL, E ELE LHE DISSE-
LHE QUE ESTAVA ACUANDO ELE INTERESSADO NO
DINHEIRO DELA MULHER E A ERA UM MURDO-
R, E ELE NÃO SE SEPAROU DELE SE SEPAROU DE-
LE E VIDA ARRUMOU OUTRO PÔR-DO-SOL E
FOI VER O PÔR-DO-SOL MAIS ELA
FIN.

E.E.E.F.M. JOANA EMÍLIA DA SILVA

PROFESSORA: ANDREILZA BARBOSA NUNES

SÉRIE: 8º ANO TURMA: B

ALUNOS: LORRAN DA SILVA FERNANDES
Micell Alves Macêdo

TURNOS: TARDE

LÍNGUA Portuguesa

Estudo dirigido do conto Venha Ver o por do sol de Lygia Fagundes Telles.

1. Quem são as personagens do conto?

RAQUEL E RICARDO

2. Descreva as personagens principais do conto, apontando tanto suas características físicas quanto psicológicas?

3. O texto descreve muito? Qual o objetivo da descrição?

SIM, LEVANTAR HIPÓTESE SOBRE A IDA CONTÍNUA DE RAQUEL AO SEMITÉRIO PARA VER O PÔR-DO-SOL.

4. Quais os temas abordados no conto?

PERSEGUIÇÃO, IRONIA, MISTÉRIOS, DÚVIDAS, E TRISTEZA, SUSPENSE, TENSÃO, ETC.

5. Transcreva do conto uma passagem que apresente ironia.

"- RAQUEL, MINHA QUERIDA, NÃO FAÇA ASSIM COMIGO. VOCE SABE QUE EU GOSTARIA ERA DE TE LEVAR AO MEU APARTAMENTO, MAS FIQUEI MAIS DOBRE AINDA, COMO SE ISSO FOSSE POSSIVEL?"

6. Você acredita que Ricardo já havia planejado todo o crime antes de convidar Raquel para o passeio? Justifique com passagens do texto.