



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA - UniCEUB
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO E SAÚDE – FACES
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS

MARIA VALDECI VIANA LEITE

**Performances pedagógicas de professores de literatura no Ensino
Médio e a leitura do texto em prosa**

Brasília
2013

MARIA VALDECI VIANA LEITE

**Performances pedagógicas de professores de literatura no Ensino
Médio e a leitura do texto em prosa**

Monografia apresentada à Faculdade de Ciências da Educação e Saúde – FACES, do Centro Universitário de Brasília – UniCEUB, como requisito parcial para a conclusão de Graduação em Licenciatura em Letras Português e Literaturas de Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. MSc. André Moreira

**Brasília
2013**

MARIA VALDECI VIANA LEITE

Performances pedagógicas de professores de literatura no Ensino Médio e a leitura do texto em prosa

Monografia apresentada à Faculdade de Ciências da Educação e Saúde – FACES, do Centro Universitário de Brasília – UniCEUB, como requisito parcial para a conclusão de Graduação em Licenciatura em Letras Português e Literaturas de Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. MSc. André Moreira

Aprovada em ____ / ____ / ____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. MSc. André Moreira (UniCEUB)

Dedico este trabalho a minha mãe
Maria Viana Leite, que sempre
exerceu sua docência com dignidade.
Aos meus filhos: Saulo e Silas por
darem sentido a minha vida.

AGRADECIMENTOS

Ao meu professor orientador MSc. André Moreira, pelo profissionalismo demonstrado nas orientações. Soube perceber minhas dificuldades e, de forma sutil e simples, me direcionou para o caminho certo. Minha eterna gratidão!

Aos professores colaboradores que contribuíram para a realização da pesquisa realizada em sala de aula.

Ao corpo docente do curso de Letras do UniCEUB-DF.

Aos meus colegas de turma, em especial aos que estiveram sempre junto a mim, apoiando-me e ajudando-me quando necessário. São eles: André Luiz dos Santos, Antônio Jorge Bernardino, Daniel Viana Duarte, Priscilla Azevedo e Aline Rocha.

A leitura é uma fonte inesgotável de prazer, mas por incrível que pareça, a quase totalidade, não sente esta sede.
(*Carlos Drummond de Andrade*)

RESUMO

O presente trabalho investiga como os professores de literatura trabalham o texto literário em prosa, junto a alunos do terceiro ano do Ensino Médio, em três escolas do Distrito Federal. Sabe-se que o ensino de literatura no Ensino Médio é direcionado ao preparo dos alunos para exames de acesso a cursos universitários, dando pouca atenção ao estudo das obras. Nesta pesquisa, procurei conhecer e refletir sobre as teorias de autores renomados que tratam desse tema, e verificar a quais aspectos das obras literárias era dada maior atenção; se o caráter historiográfico ou o humanístico e quais delas são priorizadas pelos professores e pelas escolas envolvidas. Os resultados apontam que, de uma maneira geral, os professores abordaram os conteúdos pela perspectiva historiográfica. Grande parte das obras mencionadas durante as aulas não foi lida pelos alunos. Como procedimentos metodológicos, destacam-se a exposição dialogada e os debates em sala. Percebi que as aulas dialogadas exerceram maior atração sobre os alunos no que se refere à construção de sentido. Outro dado relevante observado é o contraste entre o volume de conteúdos e o tempo disponível concorrendo para uma análise insuficiente do texto literário. Diante disso, defendo o letramento literário como forma de abordagem eficaz do texto literário em sala de aula.

Palavras chave: Literatura, Letramento Literário, Ensino Médio, Vestibular.

ABSTRACT

This paper investigates how teachers of literature work in prose literary text, with students of the third year of high school, in three schools in the Federal District. It is known that the teaching of literature in secondary school is intended to prepare students for entrance exams to university courses, paying little attention to the study of the works. This research sought to understand and reflect on the theories of renowned authors dealing with this issue, and see what aspects of literary works was given greater attention if the character or humanistic historiography and which ones are prioritized by teachers and schools involved. The results indicate that, in general, the teachers discussed the contents by historiographical perspective. Much of the works mentioned in class was not read by the students. Methodological procedures, highlight exposure through dialogue and discussions in class. I realized that classes dialogued biggest attraction exerted on students with regard to the construction of meaning. Another important note is the contrast between the volume of content and the time available competing for insufficient analysis of literary texts. Therefore, I advocate the literary literacy as a means of effective approach to literary texts in the classroom.

Keywords: Literature, Literacy Literary, Vestibular.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 A LEITURA COMO CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO	13
1.1 CONCEITO DE LEITURA E OS PROCEDIMENTOS A ELA INERENTES.....	13
1.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE O TEXTO LITERÁRIO.....	16
1.3 ELEMENTOS ESTRUTURAIS DA NARRATIVA.....	20
2 O TEXTO LITERÁRIO E A ESCOLA	24
2.1 LITERATURA EM SALA DE AULA.....	24
2.2 O ENSINO DE LITERATURA E O LETRAMENTO LITERÁRIO.....	25
2.3 OS DOCUMENTOS OFICIAIS E O ENSINO DA LITERATURA.....	28
3 A PESQUISA	32
3.1 SUJEITOS.....	33
3.2 PROCEDIMENTOS DE COLETAS DE DADOS.....	35
3.3 RELATOS DAS OBSERVAÇÕES.....	35
3.4 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS.....	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS	53
APÊNDICES	54

INTRODUÇÃO

O presente trabalho aborda algumas reflexões acerca de uma temática bastante discutida nos contextos escolares/acadêmicos no tocante à formação do leitor no Ensino Médio. As mais recentes teorias da aprendizagem reconhecem que o aluno, ao chegar à escola, nesse nível de ensino já traz certo nível de letramento. Porém, é no ambiente escolar que o seu contato com a leitura será intensificado, especificamente a leitura de textos literários. Acredito que o professor, a depender da forma como apresenta a leitura em sala de aula, poderá contribuir para que esse contato seja agradável, ou não.

Há uma preocupação por parte dos educadores em relação à leitura e à formação de leitores, entende-se que formar leitores não é tarefa simples. Nesse contexto, alguns professores utilizam algumas estratégias, atividades isoladas, ou se limitam a solicitar leituras obrigatórias que a escola considera importante para a formação do aluno leitor, em geral, clássicos da literatura brasileira e/ou universal. O ato da aquisição da leitura envolve processos cognitivos com certo grau de complexidade e, ensiná-la como se fosse ato mecânico separado da compreensão, descontextualizada da realidade do educando, significa apostar no fracasso.

A leitura seja de forma intencional, ou não, se faz presente em tudo o que nos rodeia. Antes mesmo de sermos alfabetizados, lemos o mundo por meio de imagens, pessoas e situações diversas que nos levam a pensar, questionar e interpretar fatos e ações do cotidiano.

O conceito de leitura é bastante amplo e vai além de decifrar o código linguístico. A leitura é a forma que usamos para interpretar situações e informações presentes em um texto, um filme, uma música, um acontecimento envolvendo situações variadas. Cada leitura é pessoal e nesse processo o indivíduo usa o conhecimento prévio armazenado internamente, o qual funciona como um arquivo de memória onde estão guardadas informações que irão auxiliar o leitor a fazer inferências sobre o texto que se apresenta. Importante é considerar que a leitura de mundo precede a leitura da palavra. (FREIRE, 2012).

Despertar o gosto pela leitura, em especial o texto literário não é uma tarefa simples. Além de exigir dedicação e preparo do docente, está relacionado a influências variadas. A motivação e os interesses são diferentes para cada indivíduo,

alguns gostam de ler por influência familiar, outros por influência de um professor que em algum momento apresentou um texto de maneira agradável, seguido de atividades que despertaram o interesse do aluno pela leitura de outros textos.

Diante disso, faz-se necessário observar alguns obstáculos que comprometem e até impedem o encontro do leitor com o texto. Entre eles, pode-se destacar a falta de incentivo à leitura por parte do educador, pois entendo que para estimular o gosto pela leitura o professor precisa demonstrar que é um leitor e que ama o que faz. Assim, ao passar aos alunos o entusiasmo que sente ao ler e analisar um texto em sala de aula, ele mostrará que fazer a leitura de um texto é encontrar as muitas possibilidades nele contidas.

É importante que o professor trabalhe a concepção de leitura como uma prática social, possibilitando aos alunos perceberem que, quanto mais praticarem, mais qualidade terá sua leitura. Além disso, a atualização sobre o acervo direcionado à faixa etária do educando e o domínio de teorias relacionadas às práticas de leitura em sala de aula são fundamentais para a proposição de um trabalho eficiente sobre a leitura.

Um dado interveniente nesse contexto é o alto custo dos livros, fator que impede sua aquisição pelos alunos oriundos das classes menos favorecidas.

Por acreditar que esse quadro pode ser mudado, pretendo contribuir para a reflexão sobre a performance do professor nesse contexto didático pedagógico. O objeto de estudo é a figura do professor, compreendido como mediador na formação do leitor no terceiro ano do Ensino Médio. Minha experiência de estágio me mostrou que, mesmo sendo um tema bastante discutido por profissionais da educação, as aulas de leitura, especialmente do texto literário, estão muito aquém do esperado. É necessário ressaltar a relevância da leitura na formação cidadã, provocando um desejo de mudança na condução das práticas pedagógicas no que diz respeito aos eventos de leitura.

Meu questionamento gira em torno das estratégias utilizadas pelo professor de literatura em sala de aula, com o propósito de contribuir de forma significativa para que o aluno do Ensino Médio se sinta motivado a ler o texto literário. De outra forma: **como o professor de literatura trabalha a leitura do texto literário em prosa junto a alunos do Ensino Médio?**

Como objetivos específicos, falarei sobre a contribuição da leitura para a construção do conhecimento, especificamente a abordagem do texto literário em

prosa junto a alunos do terceiro ano do Ensino Médio, observando o trabalho do professor como mediador desse processo.

Para este trabalho, foi adotada como metodologia a pesquisa de cunho bibliográfico e a pesquisa de campo. No primeiro momento, apresento um apanhado de informações sobre a leitura e estratégias para efetivá-la, tomando-se como suporte as contribuições de teóricos como: Angela Kleimam (2011), Mikhail Bahktin (2008), (Ezequiel Theodoro da Silva (2011), Isabel Solé (2000), Maria Helena Martins (2012), Marisa Lajolo (2008), Magda Soares (2009), Paulo Freire (2012) Regina Zilbermam (2009), Rildo Cosson (2009), William Roberto Cereja (2005), entre outros, preocupados e engajados em relação ao nosso objeto de estudo: leitura. Em seguida, apresento uma pesquisa de campo realizada em três escolas da rede de ensino do Distrito Federal. Duas dessas escolas são da rede pública e a outra da rede particular de ensino. A técnica utilizada para a coleta de dados é a observação participante.

O intuito da pesquisa bibliográfica é agrupar os conceitos que abarcam o tema leitura e identificar o tratamento dado aos eventos de leitura e interpretação de textos no processo de ensino. Cabe ainda observar a relação estabelecida entre leitor/texto/autor no que se refere à construção de sentidos dentro de um texto. Essa preocupação é o que justifica o recorte bibliográfico apresentado anteriormente.

Este trabalho está organizado em três capítulos. O primeiro aborda o conceito de leitura, sob as perspectivas de vários teóricos, e considerações sobre a identidade e estrutura do texto literário em prosa. No segundo são estabelecidas combinações sobre o trabalho a ser desempenhado pelo professor sobre a leitura, a partir da *LDB*, dos *PCN's* e as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCNEM)*. E no terceiro capítulo, apresento uma pesquisa de campo realizada em turmas do terceiro ano do Ensino Médio de literatura em escolas do Distrito Federal, onde o objeto da observação é a performance do professor como mediador da leitura do texto literário em prosa.

1- A LEITURA COMO CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

1.1 O CONCEITO DE LEITURA E PROCEDIMENTOS A ELA INERENTES

A construção do conhecimento perpassa toda a existência da humanidade. Nesse percurso, o indivíduo interpreta a realidade e, a partir de um conhecimento prévio, absorve novos conhecimentos. Nessa perspectiva, o conhecimento está sempre em processo de construção.

Existem muitos caminhos que levam o homem a adquirir conhecimento. Destaca-se neste trabalho à leitura como um caminho possível para se chegar ao objetivo desejado. Ela é a chave que possibilita acessar outros mundos, ampliar horizontes, desenvolver a criatividade e ampliar a cultura. Dada sua importância, buscamos compreender como a leitura é abordada nas aulas de Literatura no terceiro ano do Ensino Médio em três escolas do Distrito Federal. Uma vez que se deseja formar leitores competentes, torna-se essencial pensarmos neste objeto de estudo com responsabilidade e compromisso.

O ato de ler exige disposição, dedicação, busca e ação, diferente da televisão e internet que trazem as informações prontas. Um livro ou um texto, por menor que seja, exige que o leitor organize suas ideias internamente, desenvolvendo sua capacidade de argumentar, de questionar, de assimilar o “novo” conteúdo e adicioná-lo ao seu conhecimento prévio. Desse modo, todo texto deve fazer sentido, de maneira que o leitor possa interagir com o conteúdo e alcançar seus objetivos comunicativos, possibilitando ao indivíduo falar e escrever melhor além de ampliar sua visão de mundo.

A base de comunidade em uma sociedade letrada é a leitura e a escrita. Isso significa que ambas estão presentes em nossa vida. Mais ler não deve ser vista como uma atividade fácil ou simples, pois, existem maneiras variadas de ler ou diferentes níveis de leitura.

Muitos são os conceitos sobre o que vem a ser a leitura e quais os fatores que a pressupõem. Tais conceitos têm sofrido variações de acordo com o desenvolvimento dos estudos na área da Linguística.

Maria Helena Martins (2012) entende a leitura como um aprendizado natural e espontâneo. Segundo Martins, desde cedo, utilizamos os nossos sentidos para

lermos o mundo que nos rodeia. A leitura acontece quando distinguimos sons, cheiros, gostos, temperaturas e cores.

A autora divide a leitura em três níveis que se relacionam, sendo todos em uma mesma dimensão, são eles: sensorial, emocional e racional. O nível sensorial diz respeito aos cinco sentidos do corpo humano e se estabelece no primeiro contato do leitor com o texto. O nível emocional corresponde à interpretação pessoal ou subjetiva, onde o leitor é envolvido pelo texto de tal forma que ele (leitor) contribua para a construção da história. No nível racional, estão presentes os dois níveis anteriores. Há a interação entre leitor e texto e a busca pela objetividade. As novas leituras também trarão novas interpretações porque adquirimos mais maturidade e isso facilita melhor entendimento do texto lido. Com isso, concluímos que, quanto mais lemos, melhor compreendemos, seja o mundo, uma situação ou um texto.

Martins (2012) reforça ainda que esses três níveis de leitura são inter-relacionados, às vezes até simultâneos, pois a leitura é um ato dinâmico, e a simultaneidade desses três níveis faz com que o leitor possa refletir e estabelecer um diálogo com os diversos textos.

Angela Kleiman em seu livro *Leitura: ensino e pesquisa* (2011) complementa a ideia de Martins ao apontar a leitura como um conjunto de processamento de três níveis de conhecimento: o conhecimento linguístico (interação subjetiva entre leitor e texto e produção de significados), conhecimento textual (aspectos ligados à coerência e à coesão textuais) e o conhecimento prévio (conhecimento de mundo adquirido até então). Para que o texto seja compreendido de forma eficiente, se faz necessário que haja uma interligação entre os três níveis mencionados acima. Sendo assim, o processo de leitura e compreensão de um texto caracteriza-se pelo uso de conhecimentos pré adquiridos. A utilização dos diversos níveis de conhecimento inter relacionados faz com que a leitura seja um processo interativo.

Isabel Solé, em *Estratégias de Leituras* (2000), afirma que o processo de compreensão da leitura está diretamente relacionado aos conhecimentos prévios de cada leitor e, ainda, aos objetivos da leitura e a sua motivação. No ato da leitura, ativamos nosso conhecimento de mundo e estabelecemos relação entre o texto e esse conhecimento prévio.

Outro dado que determina a compreensão do texto são os objetivos da leitura. Pois são eles que guiam a leitura, as estratégias que utilizamos na

compreensão do texto e o controle que exercemos sobre essa compreensão. Solé (2000) enfatiza que, para a realização desse processo, as estratégias de leitura constituem ferramentas fundamentais. Tais estratégias permitem compreender e interpretar com autonomia os textos lidos. A autora alerta o professor para a importância de desenvolver um trabalho efetivo no sentido de formar leitor independente, crítico e reflexivo.

Ezequiel Theodoro da Silva no livro *Elementos de pedagogia da leitura* (2010) observa que a leitura adquire validade a partir do momento em que permite ao leitor atribuir sentido ao texto. Nesse sentido, o leitor ao interagir com o texto lido, terá maior compreensão do lugar do sujeito leitor. Segundo Silva, esse tipo de leitura não ocorre na maioria das escolas, pois os alunos não conseguem se apropriar do conteúdo do texto. Para o autor, a leitura é realizada de forma mecânica, e compreensão leitora não produz sentido.

Marisa Lajolo, no livro *Do mundo da leitura para a leitura do mundo* (2011), aborda a leitura como uma prática infinita, ao afirmar que lemos para entender o mundo e que entendemos o mundo através da leitura. A autora entende a leitura como uma fonte inesgotável de prazer e sabedoria e propõe uma reflexão sobre a abordagem dos textos em sala de aula.

Paulo Freire, um dos educadores brasileiros, reconhecido internacionalmente por seu método educacional, defende, em sua obra, *A importância do ato de ler*, que “A leitura do mundo precede a leitura da palavra. (...) Linguagem e realidade se prendem dinamicamente.” (2012, p. 16). Para Freire a aprendizagem espontânea que se adquire ao longo da vida, muitas vezes, é desconsiderada no processo ensino-aprendizagem.

Mas por que, às vezes, ler parece algo tão difícil? Consideremos, pois que existem diferentes maneiras de ler, ou diferentes níveis de leitura. O mais elevado é aquele no qual, além de coletar informações, o leitor avalie a validade de tais informações, procurando argumentos que sustentem sua posição, demonstre capacidade para interpretar estes fatos e viabilize um caminho que o leve a dar um significado seu para o texto que tem em mãos.

Há entre os pesquisadores da língua algumas concepções que se diferenciam. A primeira postura a ser comentada provém de uma visão estruturalista, onde o leitor nada mais é que um receptáculo do assunto contido no texto, ou seja, cabe ao indivíduo decodificar os sinais gráficos e o texto já teria forma e existência

própria. Sob essa ótica, a leitura é uma atividade restrita, limitada, superficial e mecânica, não leva em conta a ativa participação de quem lê. (SILVA, 2012).

Em uma perspectiva interacionista, Mikhail Bakhtin (2008) propõe um processo de interação entre o leitor, o texto e o autor tal como a leitura interativa a concebe. Tomando a leitura como um ato de interação entre os sujeitos, esse estudioso suscita a relação de cooperação entre esses três elementos, uma vez que, no processo de produção de sentido, as significações são edificadas por meio das informações elaboradas por cada um desses três elementos. Bakhtin evidencia a importância de se considerar o contexto para produzir significado, uma vez que no processo do dialogismo os enunciados se constituem a partir de outros.

Quanto à leitura do texto literário, especificamente, essa interação acontece de maneira similar e, em contrapartida, de modo particular. É similar porque o processo interativo decorre do diálogo entre as informações apresentadas no texto e, simultaneamente, a compreensão dessas informações pelo leitor, juntamente com os acréscimos e ampliações que ele faz do texto lido a partir de suas experiências e conhecimentos prévios à própria leitura.

Torna-se distinto, por sua vez, porque o texto literário possui identidade própria, partindo de uma realidade, contudo, sem ter compromisso com a verdade representada. Por ser ficção, portanto verossímil, essa interação do leitor com o texto alcança possibilidades diversas quanto a limites no processo de constituição de sentidos.

A estética da recepção, também chamada de Teoria da Recepção (TR), prioriza o leitor como um componente ativo do sistema literário. Para a TR o texto literário constitui uma relação dinâmica entre autor/obra e leitor. Hans Robert Jaus, um de seus expoentes, lança mão de conceitos fenomenológicos como horizonte de expectativas. Segundo esse conceito, o texto perde a sua autonomia total e absoluta para o contexto no qual foi escrito e para a experiência de leitura de cada indivíduo leitor.

Regina Zilberman no livro *A Estética da Recepção e a História da Literatura* (2009), afirma que o fato primordial da literatura é a relação dialógica estabelecida entre o texto e o leitor.

Nesse sentido, ao ler uma obra, o indivíduo atualiza e redimensiona os sentidos, preenchendo espaços em branco deixados pelo autor. Isso acontece porque o autor não explicita tudo o que tem a dizer, cabe ao leitor fazer inferências e

construir imagens mentais, e acrescentar dados de acordo com sua experiência leitora e conhecimento de mundo.

De acordo com a TR o leitor é um sujeito ativo e responsivo no ato comunicativo. É ele que vai interagir com o autor/texto, acionando seus saberes linguísticos, enciclopédico, cultural, social e inferir no próprio texto. Ou melhor, vai constituir os sentidos preenchendo os espaços em branco promovidos pelo autor.

1.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE O TEXTO LITERÁRIO

Tratarei nesta monografia do trabalho com a leitura do texto em prosa literária pelo professor de literatura no Ensino Médio. Mas antes de entrar no universo da narrativa em prosa, dois pontos devem ser esclarecidos. O primeiro deles é sobre o que vem a ser Literatura. O segundo é sobre as características que concedem a um determinado texto, a condição de literário.

O conceito de Literatura evolui junto com o tempo e a sociedade à qual está vinculado. Etimologicamente, literatura tem sua origem no latim “*littera*”, que significa “*letras*”. Com base nisso, podemos afirmar que literatura é a arte de criar e compor textos, onde o autor se utiliza da expressão artística da palavra para recriar a realidade, de acordo com a percepção que tem, sobre as ações humanas e as coisas do mundo (AGUIAR e SILVA, 2009).

Massaud Moisés, em *A criação Literária* (poesia e prosa, 2012), afirma que definir literatura tem sido uma preocupação desde a Antiguidade Clássica, com Aristóteles e Platão. Entretanto, por mais esforços que tenham sido feitos, a questão continua em aberto, já que existem vários conceitos.

Essa pluralidade de definições sobre a literatura demonstra que o homem pensa e a interpreta de diferentes modos, a depender da corrente filosófica a que esteja vinculada (Marxismo, Estruturalismo, Formalismo, Psicologismo, novo historicismo/materialismo cultural, entre outras), bem como do contexto sócio-histórico em que esteja inserida (Renascimento, Romantismo, Modernidade). (CULLER, 1999).

Jonathan Culler (1999) define literatura como uma prática na qual os autores tentam fazer avançar ou renovar a literatura e, desse modo, é sempre uma reflexão sobre a própria literatura. E complementa:

A literatura, poderíamos concluir, é um ato de fala ou evento textual que suscita certos tipos de atenção. Contrasta com outros tipos de atos de fala,

tais como dar informação, fazer perguntas ou fazer promessas. Na maior parte do tempo, o que leva os leitores a tratar algo como literatura é que eles a encontram num contexto que a identifica como literatura: num livro de poemas ou numa seção de uma revista, biblioteca ou livraria (CULLER, 1999 p. 34).

Vitor Manuel de Aguiar e Silva, no livro, *Teoria da Literatura*, traça um esboço da evolução semântica do vocábulo "literatura", dos primórdios até o Romantismo. O autor adverte, porém, que essa evolução não parou por aí, mas prosseguiu pelos séculos seguintes. Nas palavras do autor:

A história da evolução semântica da palavra imediatamente nos revela a dificuldade de estabelecer um conceito incontroverso de literatura. Como é óbvio, dos múltiplos sentidos mencionados nos interessa apenas o de literatura como atividade estética, e, conseqüentemente, como os produtos, as obras daí resultantes. Não cedamos, porém, à ilusão de tentar definir por meio de uma breve fórmula a natureza e o âmbito da literatura, pois tais fórmulas, muitas vezes inexatas, são sempre insuficientes. (AGUIAR e SILVA, 2009, p.8).

Segundo Hênio Tavares (1991) a arte é a criação da realidade por meio da ficção, que pode ser verossímil e inverossímil. Na visão do autor: “A arte literária é a ficção ou criação de uma supra realidade com os dados profundos, singulares da intuição artística”. (TAVARES, 1991, p.33). Tavares afirma ainda, que a realidade estética literária muitas vezes se choca com a realidade sensível e racional.

Para se definir um texto como literário, ou não, é preciso analisar seu objetivo principal. Se a intenção do autor é transmitir uma mensagem de forma verdadeira, faz uso da linguagem denotativa e prima pela objetividade esse texto não é considerado literário. Como exemplo desse tipo de texto, temos: as notícias, as reportagens jornalísticas, textos dos livros didáticos, textos científicos em geral, receitas culinárias, bulas de remédios, entre outros.

O texto literário tem caráter subjetivo, busca no leitor uma percepção sensorial no nível das emoções, não tem compromisso com a realidade nem objetiva informar. Sua linguagem tem valor conotativo. Podemos citar como exemplo de textos literários, os romances, os contos entre outros.

Outra característica do texto literário segundo Angélica Soares (2010) é o agrupamento de acordo com o conteúdo em gêneros. Originário do latim, o termo gênero significa nascimento, origem, e refere-se às características temáticas e formais próprias do fazer literário. Sua divisão clássica em três categorias (épico, lírico e dramático), foi proposta pelo filósofo grego Aristóteles em sua obra clássica *Poética* e permanece até nossos dias. Essa divisão em gêneros é uma forma de

estabelecer parâmetros de estudo entre os diferentes tipos de escrita literária (SOARES, 2010).

O gênero épico caracteriza-se pelas marcas de uma objetividade traduzida pelas ações dos homens e deuses sem interferência do poeta. É a expressão de uma realidade exterior ao poeta e ao sujeito. O gênero *lírico* apresenta-se como a expressão monológica de um eu indeterminado, a partir da exploração de uma subjetividade presente em uma alma agitada por sentimentos que querem traduzir uma realidade interna do sujeito. O gênero dramático cultiva um hibridismo entre subjetividade e objetividade (SOARES, 2011).

Afrânio Coutinho, em seu livro *O que é Literatura?* (2008, p. 01) assim define a relação entre o texto literário e os gêneros:

A literatura, como toda arte, é uma transfiguração do real, é a realidade recriada através do espírito do artista e retransmitida através da língua para as formas, que são os gêneros, e com os quais ela toma corpo e nova realidade. Passa, então, a viver outra vida, autônoma, independente do autor e da experiência de realidade de onde proveio.

Formalmente, a obra literária pode apresentar-se sob dois aspectos distintos: a prosa e a poesia. Chamamos de texto em prosa a forma usual de expressão humana, representada pelas linguagens falada ou escrita, que seja diferente da poesia. O texto em prosa se faz presente nos romances, peças de teatro, contos, artigos, relatos jornalísticos e ensaios. Uma das características mais marcantes do texto em prosa é a sua divisão em agrupamentos chamados parágrafos, compostos por frases, orações e períodos.

Sabemos que o ato de narrar está presente em nossas vidas desde os primórdios da humanidade. Quem não se lembra de já ter ouvido histórias narradas por pessoas mais velhas da família? Um bom exemplo disso são as lendas, oriundas do imaginário popular e propagadas pela tradição oral e que, com o passar do tempo, foram parar nos livros de ficção. O avanço tecnológico mudou bastante esse cenário de magia, e ao mesmo tempo em que afastou as pessoas umas das outras, promoveu a veiculação das várias formas de narrativa nos mais avançados meios de comunicação, permitindo que um número maior de pessoas tenha acesso a esses textos.

Para que possamos entender melhor sobre os tipos de narrativa, é necessário conhecer a sua divisão em: romance, conto, novela, e crônica.

O romance é a mais importante e recorrente forma literária utilizada. Em

geral, descreve os acontecimentos narrativos mais extensos, complexos e, invariavelmente, presos a uma vasta área de vivência humana. Do ponto de vista da dimensão física, é a mais extensa das formas narrativas, visto que apresenta o seu conteúdo a partir de desdobramentos que justificam a sua dimensão. Caracteriza-se por comportar uma estrutura com vários centros ou núcleos, o que resulta em uma pluralidade de personagens (AGUIAR e SILVA, 2009).

Segundo Cândida Gancho (2012), podemos classificar o romance quanto à temática em: amor, aventuras, de memória, policial, histórico, ficção científica, psicológico, pornográfico entre outros.

O conto é uma narrativa mais curta. Distingue-se do romance basicamente pela sua estrutura ter um único núcleo (poucos personagens), por relatar histórias curtas, de menor complexidade e por condensar em uma só dimensão ações, tempo, espaço e personagens. Esse gênero textual descreve uma trajetória ascendente composta por princípio, conflito e clímax (fim).

A novela é uma narrativa mais longa que o conto e mais breve que o romance. No seu aspecto formal, aproxima-se do conto, embora apresente como diferença básica um número maior de personagens e acontecimentos marcados por grande dinamismo. Difere muito da novela de televisão, que pertence ao campo da teledramaturgia.

A Crônica, por sua vez, é uma narrativa curta que tem por base, fatos do cotidiano, a linguagem é geralmente simples, seu veículo de escolha é a imprensa.

1.3 ELEMENTOS ESTRUTURAIS DA NARRATIVA

Seja qual for a modalidade, o texto narrativo apresenta elementos primordiais, que são: tempo, espaço, personagens, narrador e enredo, também chamados de elementos estruturais da narrativa.

Culler (1999) descreve que em geral a narrativa se desenvolve pelo entrecruzamento de dois planos distintos: o plano da história e o plano do discurso. O plano da história, também denominado de diegese, é construído pela forma com que o texto se organiza internamente, em função das ações de personagens que vivem um enredo em um determinado espaço. Isso significa dizer que, os elementos estruturais da narrativa no plano da história são: personagem, enredo e espaço.

O plano do discurso, ou da narrativa literária propriamente dita, é a dimensão do texto resultante do ato de narrar a história, em consonância com a evolução linguística. É desenvolvido por um narrador que se vale das diferentes dimensões temporais em que se dão os acontecimentos, bem como da exploração de diferentes formas de ambiente. Portanto, os elementos estruturais da narrativa no plano do discurso, são: narrador, tempo e ambiência. O tempo, por sua vez, divide-se em cronológico e psicológico.

Massaud Moisés, em sua obra *A Análise Literária* (2008), refere-se ao tempo como sendo um dos aspectos mais relevantes da prosa de ficção. Para o autor, o tempo da narrativa pode ser classificado em três dimensões distintas: tempo cronológico, tempo psicológico, e o metafísico ou mítico. O tempo cronológico é marcado pelo ritmo do relógio e pelas mudanças expressas pelos fenômenos da natureza, como a alternância entre o dia e a noite, as estações do ano. É chamado também tempo social, uma vez que a sociedade se orienta pelo relógio para estabelecer as relações de convívio. O tempo psicológico é mais subjetivo, alterna de indivíduo para indivíduo, diferente do tempo cronológico que é universal e inflexível.

A terceira dimensão de tempo para Moisés (2008), o tempo metafísico ou mítico, é o tempo do ser, coletivo, transindividual, tempo dos ritos e das festas sagradas, presentes nas práticas sociais das comunidades mais próximas da natureza.

O autor ainda chama a atenção para a relação de necessidade que existe entre as dimensões do tempo e a narrativa em prosa. O tempo cronológico é mais presente no conto e na novela e pode aparecer no romance linear. Já o tempo metafísico está presente especialmente no romance introspectivo. Moisés (2008) esclarece que essa adequação entre os tipos de tempo e as formas em prosa não é uma regra fixa de cunho imperioso, mas, sim, fruto de uma observação realizada em um número significativo de contos, novelas e romances.

Tão importante quanto o tempo, a personagem se apresenta como um ser fictício responsável pelo desempenho do enredo. É ela quem faz a ação, e por mais real que pareça é sempre uma criação ficcional, mesmo quando baseadas em pessoa reais. O termo é originário do latim *persona* que significa máscara, muito usada na Antiguidade Clássica como um recurso para os atores apresentarem seus personagens.

A personagem não nasce de um corpo materno como os seres humanos, mas, sim, de situações de frases, de metáforas que contêm uma possibilidade humana fundamental que surge do imaginário do autor. Na narrativa, a personagem se define no tempo e na ação, ou seja, é quem constitui a prosa ficcional.

Beth Brait, no livro *A Personagem* (2006), chama a atenção do leitor para a confusão existente entre pessoa ser vivo, e personagem ser ficcional. E salienta que o primeiro ponto a ser considerado na composição de uma personagem é que eles são resultado de uma construção linguística elaborada de forma cuidadosa pelo autor. A personagem só ganha existência material por meio da palavra, fora disso é um ser de papel. Nessa construção, o autor dá voz aos seus personagens e através deles expressa a sua visão de mundo.

Segundo a autora, as personagens podem ser classificadas em planas e redondas. Estas são definidas por sua complexidade, apresentando várias qualidades ou tendências. Apresentam grande dinamismo e conferem uma dimensão maior à obra. Aquelas, por sua vez, são construídas ao redor de uma única ideia ou qualidade e permanecem estáveis no decorrer da narrativa.

O protagonista, também conhecido como personagem principal, pode se destacar como herói ou anti-herói. O herói possui características superiores às de seu grupo, enquanto o anti-herói tem características iguais ou inferiores às de seu grupo e que, apesar disso, está em posição de destaque; é vítima das adversidades e de seus defeitos de caráter. O antagonista, por sua vez, apresenta características opostas às do protagonista, quase sempre ocupando o lugar de vilão do enredo.

O enredo é o conjunto de acontecimentos que constituem a ação de uma obra. Segundo Samira Nahid Mesquita (2007), o enredo é uma categoria do gênero épico, isto é, narrativo; pois supõe um distanciamento entre o sujeito que narra e o mundo. Pode-se desenvolver em qualquer tipo de texto em prosa, seja ele um romance, uma novela, conto, filme, telenovela entre outros. A autora considera indissociável a relação enredo/texto. Porém não se ouvirá falar em enredo de um poema caracterizado pela subjetividade.

Um outro elemento da narrativa é o espaço. Toda narrativa se passa em determinado espaço geográfico. Sua função principal é situar as ações dos personagens e estabelecer com eles uma interação. Normalmente é classificado como urbano/rural, aberto/fechado. Funciona como um pano de fundo onde os personagens desenvolvem suas ações ao longo da trama.

No texto literário, o espaço tem sempre uma dimensão cósmica. E pode-se entender o espaço da narrativa como tudo o que intencionalmente disposto, enquadra personagens e que, inventariado, tanto pode ser absorvido como acrescentado pelo personagem (GANCHO, 2010).

Sobre isso, Massaud Moisés (2008) conclui que a intensidade com que um espaço geográfico se apresenta na narrativa ficcional está relacionada a outras características. Se a trama a ser desenrolada acontece em um espaço urbano, o cenário será constituído pela presença do componente humano que pode ser uma rua, uma sala de estar, um quarto de dormir, um bar. Se a trama acontece em um espaço rural, o espaço será composto pelos elementos da natureza.

Toda narrativa necessita de um narrador, ele é um ser ficcional, portanto, criado pelo autor, posicionado entre o leitor e a história a ser contada. Revela a posição de alguém que narra, traduzindo um olhar a partir de um ponto determinado. Nesse processo, a ficção é narrada próxima da verdade por meio de uma peculiaridade chamada verossimilhança.

Cândida Vilares Gancho, no livro *Como analisar narrativas* (2010), explica que o termo verossimilhança foi usado pela primeira vez pelo filósofo grego Aristóteles, quando estudava as peças teatrais. Ele observou que a ilusão da verdade presente nas peças é que garantia a empatia do público. A partir de então, definiu a verossimilhança como a lógica interna da narrativa, ou seja, a essência do texto ficcional em prosa.

Sobre o foco narrativo, também chamado de ponto de vista, Lígia Chiappini Moraes Leite (2007) faz uma análise sobre a classificação tipológica de vários estudiosos que se preocuparam em analisar as várias formas de narradores que podem aparecer no texto.

Entre as tipologias apresentadas por Leite (2007), destacamos a tipologia de Norman Friedmann, estudioso que sistematizou a estrutura da narrativa respondendo às seguintes perguntas:

“quem conta a história? Trata-se de um narrador em primeira ou terceira pessoa? Não há ninguém narrando? de que posição ou ângulo em relação à história o narrador conta? (Por cima? Na periferia? No centro? De frente? Mudando?); que canais de informação o narrador usa para comunicar a história ao leitor? (Palavras? Pensamentos? Sentimentos? Do autor? Da personagem? Ações? Falas do autor? Da personagem? Ou uma combinação disso tudo?); a que distancia ele coloca o leitor da história (Próximo? Distante? Mudando?” (LEITE, 2007).

Na análise da autora, a tipologia de Friedmann classifica os narradores nas seguintes categorias: onisciente intruso, onisciente seletivo, onisciente seletivo múltiplo, onisciente neutro, eu como testemunha, narrador protagonista e câmera. Friedman ainda faz considerações sobre alguns recursos utilizados pelo narrador, como o monólogo interior e fluxo da consciência.

No próximo capítulo, será abordada a relação entre o texto literário e a escola. Nesse sentido, apresentarei considerações sobre a abordagem da literatura em sala de aula e sua contribuição para o letramento literário. Em seguida apresentarei as propostas dos PCEM, PCN+ e OCEM para o ensino de literatura no Ensino Médio.

2 O TEXTO LITERÁRIO E A ESCOLA

2.1 A LITERATURA EM SALA DE AULA

Pode-se dizer que a afinidade entre leitura e sala de aula é muito grande. Nesse sentido, a escola é por excelência um centro de formação de leitores, pois é por meio da ação escolar que o indivíduo se habilita como leitor.

Segundo Lajolo & Zilberman, no livro *A Leitura Rarefeita* (2008), o contexto histórico em que a leitura foi introduzida especificamente no Brasil foi complicado e moroso. Se nos dias de hoje a maioria das pessoas tem acesso às informações em tempo real, mas nem todos conseguem fácil acesso aos livros, imaginemos esse quadro no início do processo de colonização, tempo em que só os nobres e os catequizadores tinham acesso e conseguiam compreender os textos escritos.

Após a ascensão da burguesia, e posteriormente com a chegada da família real ao Brasil, em 1808, a leitura passou a ser vista como uma atividade de lazer e até mesmo de *status* social. Destaca-se nesse processo a importante contribuição de grupos como o dos protestantes, que liam bastante a *Bíblia* para obter formação moral de sua comunidade, difundindo assim a importância da leitura na sociedade brasileira.

Lajolo & Zilberman (2008) afirmam que, na passagem do século XIX para o XX, a meta do governo republicano era expandir o acesso ao ensino. Várias reformas de ensino começaram a serem propostas e novos métodos e teorias educacionais passaram a ser difundidos.

Na sociedade moderna grande parte das atividades intelectuais e profissionais gira em torno da língua escrita. Ter o domínio da habilidade de leitura proficiente garante o exercício da cidadania, o acesso aos bens culturais e a inclusão social (Lajolo & Zilberman, 2008).

Nesse contexto, a escola assume um papel importantíssimo na sociedade, o de proporcionar a seus alunos acesso ao conhecimento e à leitura. Bibliotecas com acervos diversos dando ênfase à idade do leitor, livros em boas condições de uso, títulos atuais, bons espaços físicos, boa iluminação, podem ser peças fundamentais para que o aluno goste de frequentar o ambiente da biblioteca e comece a ter contato com o mundo impresso. Além disso, é importante também a figura do professor de literatura.

Regina Zilberman (2008) reforça essa ideia ao ponderar que, se a leitura é

estimulada e exercitada com maior atenção pelos professores de língua e literatura, intervém em todos os setores intelectuais que dependem do livro para sua difusão, repercutindo principalmente na manifestação escrita e oral do estudante, isto é, na organização formal de seu raciocínio e expressão.

O caráter formativo e instrumental da leitura aprimora o desempenho do aluno nas inúmeras atividades que desempenhará ao longo de sua vida social e profissional. Nesse sentido, Zilberman afirma que os projetos de leitura em sala de aula constituem peça importante na aproximação do aluno com as obras de ficção.

Ao trabalhar projetos que privilegiem a literatura na escola, estamos promovendo a emancipação do saber, rompendo a ideia que deu origem aos trabalhos com fichamentos, a interpretação com perguntas e respostas, que ainda são usados pelo educador como forma de avaliar o rendimento do aluno quanto à leitura.

Os debates, a leitura crítica e comparativa de jornais, dramatizações, visitas a biblioteca, conversas com o autor do livro são atividades para trabalhar o livro em sala, desenvolvendo no aluno a capacidade de pensar e crescer.

Conforme Silva, no livro *Leitura e Realidade Brasileira* (2008), recuperar o significado da leitura da palavra no meio escolar, transformando as condições de sua realização, não é tarefa das mais fáceis. Ela envolve toda uma história de carências acumuladas e extremamente complexas. A leitura vai depender de certas condições para ser efetuada, entre outras, a formação de acervos específicos e o preparo do professor. Por isso a inquietação que originou a pesquisa deste trabalho.

Frente ao crescimento acelerado das novas tecnologias de comunicação e informação, faz-se cada vez mais necessária a formação de leitores críticos que sejam capazes de ler e compreender o que leem, para que possam compreender melhor o mundo e sua própria realidade. É preciso também nos preocuparmos com a formação do professor no que compete a leitura crítica, por entendermos que muitos desses profissionais não gostam de ler e/ou não cultivam este hábito. Talvez por isso não desenvolvem práticas de leituras eficientes em suas salas de aulas.

Sendo a escola a instituição responsável pelo ensino da leitura, cabe a ela refletir e redirecionar sua postura diante dessa prática que pode, dependendo de como for conduzida, transformar o aluno em um leitor ou distanciá-lo de qualquer leitura.

Diante disso, o mais importante é que os discentes sejam orientados para a

realização de atividades de leitura que despertem o senso crítico e, principalmente, e estimulem o hábito da leitura.

2.2 ENSINO DE LITERATURA E LETRAMENTO LITERÁRIO

O letramento literário consiste na capacidade de ler texto em verso e prosa e conseguir se apropriar dele por meio da experiência estética, passando de mero expectador à condição de leitor literário. Segundo Magda Soares (2006), letramento é a versão em português para a palavra *literacy*, que significa o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever.

Rildo Cosson, no livro *Letramento Literário* (2009), chama a atenção para a forma como o texto literário vem sendo abordado em sala de aula. O autor defende a ideia de que o letramento literário é fundamental para a construção de uma comunidade de leitores. Na opinião do autor, faz-se necessário que a abordagem do texto literário seja uma prática viva em sala de aula, onde o aluno parte do conhecido para o desconhecido em busca de sentido. Apresenta ainda duas formas sobre como desenvolver atividades leitoras, tendo como objeto a literatura: sequência básica e sequência expandida.

Os passos que constituem sequência básica são: motivação, introdução, leitura e interpretação. A motivação é o primeiro passo do letramento literário. Acontece no momento em que o professor apresenta o texto ao aluno, pois a maneira como a obra será recebida pelo leitor depende de boa motivação por parte do professor. A introdução é a apresentação do autor e da obra e, independentemente, da estratégia utilizada para introduzir a obra, o professor não pode deixar de apresentá-la fisicamente aos seus alunos.

No mesmo livro, o autor ressalta ainda o caráter humanizador da literatura, que na maioria das vezes é distorcido por abordagens inadequadas que desvirtuam a função principal do texto literário. Ele entende que trabalhar com literatura na escola é contribuir para a formação de sujeitos que, além de pertencerem a uma sociedade, também a questionam e contribuem para torná-la melhor.

Sabe-se que, na prática, as estratégias de leitura utilizadas atualmente no Ensino Médio pouco incentivam o aluno a desenvolver o gosto pela leitura. Nesse nível do ensino, a literatura ganha *status* de disciplina, e passa a fazer parte do currículo escolar. Mas o que acontece é que normalmente o texto literário é

desvirtuado, ficando a abordagem restrita à teoria da literatura ou às escolas literárias, dados biográficos, autores, entre outros de pouca relevância para a vida prática do aluno, ou sem ampliar sua capacidade reflexiva de leitura ou de experiência estética.

É importante observar que o aluno ingresso no Ensino Médio concebe a literatura tal quais as outras disciplinas. Desse modo, a encara como uma meta a ser cumprida como obrigação, ou seja, sua preocupação é com o desempenho da disciplina para concretizar os seus objetivos, e não com o prazer proporcionado pela leitura.

É comum os alunos rejeitarem os textos apresentados pelas respectivas escolas literárias, pois o caso mais comum, com respaldo dos currículos é a sugestão de leitura dos clássicos da literatura universal. Esses livros foram escritos em outras épocas, tratam de acontecimentos e costumes distantes da realidade do aluno. Porém, quando o conteúdo dessas obras é trabalhado de forma eficiente, o aluno consegue perceber que elas abordam temas que são próprios da condição humana, como as formas de organização social, emoções, sentimentos, temas que estão presentes em todas as épocas. Cabe ao professor de literatura instigar a curiosidade do aluno em relação aos livros de época na perspectiva de formar o leitor literário.

A formação de leitores literários apresenta muitos desafios. Alguns desses são abordados por Soares (1999) no texto de sua autoria intitulado “*A Escolarização da Literatura*”. Ela aponta dois tipos de escolarização da literatura. A escolarização adequada, que conduz eficazmente às práticas de leitura presentes no contexto social, e a inadequada, não rara hoje nas escolas: distante das práticas sociais de leitura, do ensino interdisciplinar, contribuindo para o isolamento da literatura das demais áreas do conhecimento e para com conseqüente aversão ao texto literário por parte do aluno.

No que concerne aos desafios que se apresentam para a formação de leitores literários, Soares concebe a escolarização do texto literário como inevitável e acredita na descoberta de alternativas que possibilitem que o texto literário seja abordado de forma adequada dentro da escola.

Nesse contexto, o professor deve ser um auxiliar do aluno para aproximá-lo do maior número possível de obras de modo a ampliar seu universo cultural, instigá-lo a desvendar as pistas deixadas pelo autor, a expressar os conteúdos intelectuais,

sensoriais e afetivos despertados pela obra. Cabe-lhe também aproximar os alunos de obras que superem as suas expectativas, os instiguem, os desafiem e os emancipem.

Conforme apresentado no capítulo anterior, um texto, frequentemente, admite várias leituras. Por isso, devem ser respeitadas interpretações divergentes, desde que os alunos apresentem as pistas que os levaram a determinadas conclusões. Para formar leitores críticos, que situem suas leituras em contextos precisos e, por meio delas, busquem melhorar a qualidade de sua vida, é necessário respeitar o aluno na conquista de sua autonomia.

Fica a cargo do professor, organizar momentos envolventes de leitura livre, em que também ele próprio leia, criando um circuito de leitura em que se fala o que foi lido, trocam-se sugestões, aprende. Trabalhar com literatura na escola é promover a aprendizagem que sirva para a constituição de sujeitos que simplesmente não pertençam a uma sociedade, porém a questionem e a transformam.

Para Angela Kleiman, no livro *Oficina de Leitura Teoria & Prática* (2012), o fracasso na formação de leitores ocasiona o insucesso geral do aluno nos ensinamentos fundamental e médio. Isso evidencia a importância do ensino da leitura para garantir o sucesso do aluno nas demais disciplinas constantes no calendário da escola. Diante disso, vale ressaltar que a formação do leitor não é exclusividade do professor de Língua Portuguesa.

No livro de sua autoria *A produção da leitura na escola* (2005), Ezequiel Theodoro da Silva questiona as estratégias de leitura nas aulas de literatura em escolas de todo o país. A pesquisa desenvolvida pelo autor mostra que algumas escolas ainda têm como preocupação identificar o aluno apenas como leitor literário, letrado, e colocá-lo em contato com as obras literárias, sem nenhum estímulo à reflexão crítica, impedindo que o aluno tenha uma participação ativa no processo de leitura. Segundo o autor, um dos problemas da escola é que ela espera que os estudantes sejam capazes de ler os textos recomendados de maneira plena, assim, o sentido seria o mesmo para todos os leitores.

Finalizamos este pensamento com um fragmento de texto da autora Lígia Chiappini, sobre a leitura.

A leitura, na verdade, é uma arte em processo. Como Goethe, poderíamos todos reaprender a ler a cada novo texto que percorremos. Mas há, sobretudo, muito a aprender quando percebemos que ler não é apenas

decifrar o impresso, não é um mero “savoir-faire”, a que nos treinaram na escola, mas ler é questionar e buscar respostas na página impressa para os nossos questionamentos, buscar satisfação à nossa curiosidade. Ler é sobretudo desejar, ainda mais quando o texto é literário (LEITE, 1988, p. 91).

2.3 OS DOCUMENTOS OFICIAIS E O ENSINO DA LITERATURA.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998) foram elaborados pelo *Ministério da Educação (MEC)*, em consonância com a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996)* e tem por objetivo orientar professores e educadores no sentido de passarem para o cotidiano escolar as diretrizes da educação para a cidadania. Nessa perspectiva, os *PCN* constituem-se como um instrumento útil no apoio às discussões pedagógicas, na elaboração de projetos educativos, no planejamento das aulas, na reflexão sobre a prática educativa e na análise do material didático.

Neles fica clara a preocupação com a função social do ensino e, de modo particular, do ensino de Língua Portuguesa. Nesse sentido:

O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos. (BRASIL, 1998, p.21).

Com a publicação dos *PCNEM (BRASIL, 2000)*, ocorreu uma reestruturação no Ensino Médio. A partir desse documento a literatura perde sua autonomia ao ser incorporada aos estudos da linguagem.

Entendemos que a intenção do *MEC*, não é a exclusão do texto literário das aulas de Língua Portuguesa, e sim questionar os valores estéticos, os fundamentos teóricos e a metodologia de ensino da literatura.

O professor William Roberto Cereja em sua tese de doutorado *Uma Proposta Dialógica de Ensino de Literatura no Ensino Médio (2005)*, faz questão de observar a falta de um rumo claro no documento em relação ao ensino de literatura, somada à pouca importância dada por ele à literatura na escola. O autor cita as duas habilidades diretamente relacionadas ao ensino de literatura que integram o quadro competências e habilidades dos *PCN*, a saber:

- Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando

textos/contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção, recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação das ideias e escolhas, tecnologias disponíveis).

- Recuperar, pelo estudo do texto literário, as formas instituídas de construção do imaginário coletivo, o patrimônio representativo da cultura e as classificações preservadas e divulgadas, no eixo temporal e espacial (BRASIL, Idem, p. 47, apud. CEREJA, 2005).

Segundo Cereja, as habilidades indicadas no primeiro item servem à abordagem de textos em geral, literários e não literários, verbais e não verbais.

Em relação ao segundo item, o autor considera que a amplitude dos objetivos, que o professor certamente teria dificuldade de saber se vem ou não atingindo esses objetivos pelo modo como tem ensinado literatura.

Em complementação aos *PCNEM* (2002) são publicados no ano de 2006 os *PCN+*. A partir dos *PCN+* (2006), percebe-se que há uma valorização do caráter humanístico do texto literário e, por isso, uma tendência a resgatar a literatura no cotidiano escolar. Essas orientações valorizam os textos de escritores com valor universal, como podemos observar por meio do trecho a seguir, onde é analisada uma situação problema do texto *Famigerado* do escritor Guimarães Rosa.

O trecho de Guimarães Rosa requer um leitor capaz de identificar o tratamento que uma temática universal (o medo) recebe de um autor que se vale de alguns recursos ímpares: um léxico inspirado na cultura oral do interior mineiro e uma sintaxe que frequentemente rompe os padrões estabelecidos pela norma. A leitura da obra literária poderá assim fazer muito mais sentido para os estudantes, pois passa a ser entendida não como mero exercício de erudição e estilo, mas como caminho para se alcançar, por meio da fruição, a representação simbólica das experiências humanas. (BRASIL, 2006, p.58).

Similar aos *PCN+*, as *Orientações Curriculares para o Ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio do GDF*, evidenciam a necessidade de se preparar o aluno para o exercício da cidadania, por meio da socialização no espaço escolar de conhecimentos, competências, habilidades, valores e atitudes. Vejamos o que esse documento diz sobre o estudo do texto literário no Ensino Médio.

O estudo do texto literário tem motivação particular no ensino médio. Se, no ensino fundamental, o texto literário é objeto de estudo de reconhecimento de sua função, organização, estrutura e recursos linguístico expressivos, no ensino médio, ele é objeto de estudo de análise e reflexão pela compreensão da fortuna crítica que procura ampliar sua interpretação como a historiografia, a sociologia, a filosofia, a estilística e a teoria literária. Principalmente no ensino médio os estudos literários devem formar a consciência cultural da importância da literatura e da fortuna crítica que

ajudam na compreensão dos retratos sociais. (BRASIL, 2008, p. 85)

Segundo esse documento o texto literário é o melhor exemplo do que se denomina de diversidade cultural. Ele tem servido para registrar o pensamento de épocas, as lutas pela liberdade contra qualquer tipo de censura, os problemas sociais, os desejos humanos universais. O texto literário é História, Sociologia, Filosofia, Política e Língua. Os autores da literatura são baluartes de defesa dos direitos humanos e ambientais, servem de exemplo e devem ser respeitados.

Com base no exposto acima, percebe-se que ao incorporar a literatura ao estudo da linguagem os *PCN* dividem opiniões. Somente a partir da publicação das *OCEM* (2006), a literatura passa a ser vista como uma expressão artística vital e indispensável ao ser humano.

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM, 2006) orientam a prática docente na perspectiva do letramento literário. Além de reforçar o papel da escola como instituição responsável pela formação do leitor literário.

Na perspectiva do letramento, que implica o enfoque sobre a “inserção nas práticas sociais de leitura e escrita” (SOARES, 1998, p. 83), o letramento literário permite compreender os significados da escrita e da leitura literária para aqueles que a utilizam e dela se apropriam nos contextos sociais, o que aponta para outro aspecto que se deve destacar aqui: o dos espaços de leitura na escola. O projeto pedagógico com vistas à formação do leitor da Literatura deve incluir a estruturação de um sistema de trocas contínuo, sustentado por uma biblioteca com bom acervo e por outros ambientes de leitura e circulação de livros (BRASIL, 2006, p.80).

Em consonância com a citação acima, defendo nesta pesquisa o estudo da literatura na perspectiva do letramento literário.

No capítulo seguinte, apresentarei uma pesquisa de campo realizada em algumas escolas do Distrito Federal, sobre a abordagem do texto literário em prosa em salas de aula do terceiro ano do Ensino Médio.

3.0 A PESQUISA

Para a realização deste trabalho, recorri primeiramente à pesquisa bibliográfica e depois à pesquisa de campo, então, optei pela observação não participante¹ das aulas ministradas pelos professores de literatura do terceiro ano do Ensino Médio, previamente convidados para a pesquisa.

Foi adotado para esta pesquisa o modelo teórico-metodológico de natureza qualitativa, por entender que esse método amplia as possibilidades de interpretação e atende as minhas expectativas em relação ao objeto da pesquisa.

Aqui, temos a definição de pesquisa qualitativa, de forma geral, conforme definida por Arilda Schmidt Godoy (1995).

A pesquisa qualitativa, no entanto, trata-se de uma atividade da ciência, que visa a construção da realidade, mas que se preocupa com as ciências sociais em um nível de realidade que não pode ser quantificado, trabalhando com o universo de crenças, valores, significados e outros construtos profundos das relações que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.(GODOY, p. 58).

Sobre a abordagem qualitativa na educação, as autoras Menga Lüdke e Marli André (1986) fazem uma discussão mais detalhada sobre o tema ao apresentarem cinco pontos básicos que devem caracterizar esse tipo de pesquisa.

O primeiro ponto é o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como principal instrumento. Ao entrar no ambiente de pesquisa (sala de aula, entre outros), o pesquisador não poderá interferir na ordem natural dos acontecimentos, ou seja, interferir na rotina do local.

O segundo ponto faz referência aos dados que são predominantemente descritivos. Desse modo, o pesquisador ficará atento aos detalhes presentes no contexto estudado e fará as anotações devidas.

Em terceiro lugar vem a preocupação com o processo, o qual deve ser muito maior do que com o produto em si. Isso significa que o investigador deve focar nos procedimentos adotados e nas interações diárias, onde o problema estudado pode se manifestar.

O significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial do pesquisador. Esse é o quarto foco enumerado pelas

¹ Segundo Lakatos e Marconi (1992), na observação não participante, o pesquisador toma contato com a comunidade, grupo ou realidade estudada, mas sem integrar-se a ela, permanecendo fora, presencia o fato, mas não participa dele.

pesquisadoras. Ele evidencia a preocupação do pesquisador em se colocar no lugar dos participantes, como um recurso para tentar pensar como eles, sem perder o foco de pesquisador. O quinto e último foco descritos por Lüdke e André (1986) diz que a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.

Nesse momento, o pesquisador formula hipóteses que o ajudam a entender o que foi pesquisado. Vale ressaltar que essas hipóteses levantadas serão consideradas válidas dentro da realidade da pesquisa.

A partir das características enumeradas por essas autoras, pode-se inferir que as pesquisas que adotarem a metodologia qualitativa têm como centro da pesquisa o entendimento da realidade social local. Para o pesquisador qualitativo, é fundamental sua inserção no contexto dos indivíduos pesquisados, pois, no processo de interação, o contexto acaba influenciando as mudanças ocorridas e alterando o processo de coleta de dados.

Com base nessas orientações teóricas, optei por desenvolver minha pesquisa em três escolas da rede de ensino do Distrito Federal. Duas compõem a rede pública e a terceira pertence à rede particular. O objeto da observação será o trabalho do professor de literatura com o texto em prosa com alunos do terceiro ano do Ensino Médio, com o objetivo de responder a pergunta de pesquisa: Como o professor de literatura trabalha o texto literário em prosa junto a alunos do Ensino Médio? Os professores envolvidos na pesquisa foram consultados previamente e aceitaram colaborar com o trabalho.

3.1 SUJEITOS

Os professores observados têm em comum o fato de serem professores de literatura do Ensino Médio e terem sido graduados pelo curso de Letras do Uniceub-DF.

O professor Francisco das Chagas Batista tem 55 anos de idade e 26 anos de docência. Foi graduado em Letras português/Latim e suas respectivas literaturas no ano de 1985. Desde então atua na rede pública de Ensino da Secretaria de Educação do DF, como professor de Língua Portuguesa e Literatura. Durante esse tempo fez duas pós-graduações na UnB sobre Literatura Brasileira e técnicas pedagógicas.

Atualmente exerce sua docência no CIAGO-DF, como professor de menores que cumprem medidas sócio educativas, e cursam o terceiro ano do Ensino Médio,

cujo calendário escolar é o mesmo dos outros alunos da rede pública. Nesta pesquisa, o professor Francisco das Chagas Batista será identificado como o professor **A**.

A segunda docente a participar da pesquisa é Juliana Almeida, 31 anos de idade e seis de docência, como professora de literatura e redação para o Ensino Médio, atua também como revisora de textos. Atualmente cursa pós graduação na UnB na área de literatura. Atua como docente no Colégio Santa Doroteia, integrante da rede particular de ensino do DF situado no SGAN 911, asa norte. Em nossa pesquisa, Juliana Almeida passa a ser o professor **B**.

O terceiro professor é recém egresso do curso de Letras do Uniceub, chama-se Daniel Viana Duarte e trabalha na rede pública de ensino há quatro meses e exerce sua atividade docente no CEMEIT - Centro de Ensino Médio Escola Industrial de Taguatinga, lecionando literatura para alunos do terceiro ano do Ensino Médio. Pretende ingressar em uma pós-graduação a partir do segundo semestre, pois seu objetivo é chegar ao doutorado em Crítica Literária. Para efeitos desta pesquisa, Daniel Viana será identificado como professor **C**.

Escolhi o terceiro ano do Ensino Médio, primeiro por ser o último ano da Educação Básica e nos possibilita avaliar a aprendizagem desses alunos em relação à disciplina literatura. Em segundo lugar, por ser o ano em que a maioria deles fará vestibular e a literatura adquirir importância dentro desse contexto.

Foi definido junto aos professores contemplar os conteúdos de literatura trabalhados de acordo com seus respectivos planejamentos. Como o foco da pesquisa era o trabalho do professor com o texto em prosa no terceiro ano do Ensino Médio, com o objetivo de responder a pergunta de pesquisa, optei por iniciar a observação no momento em que os professores fossem abordar a prosa da segunda geração modernista ou geração de 1930.

Para sistematização do olhar do pesquisador sobre as aulas de literatura, utilizei as considerações descritas em orientações fornecidas pelo professor André Moreira, em anexo. Essas orientações versavam sobre os contatos iniciais da pesquisadora com os professores e aspectos a serem observados a saber:

- a) Quais são as características do professor.
- b) Como o professor organiza seu trabalho para ministrar uma aula.
- c) Como ele trabalha em grupos.
- d) Como ele apresenta o conteúdo da aula.
- e) Que tipo de exercícios utiliza durante a aula.
- f) Como avalia o trabalho pedagógico.

Os professores foram contatados previamente no mês de abril 2013. Nessa ocasião foram feitos os agendamentos a seguir descritos: o primeiro professor foi observado nos dias 06, 08, e 10 de maio de 2013. O segundo professor ficou agendado para os dias 07, 09 e 14 de maio de 2013. O terceiro professor, por estar com o conteúdo mais atrasado, ficou agendado para os dias 16, 17 e 20 de maio de 2013.

3.2 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para a coleta de dados junto aos professores, foi adotada a técnica da observação não participante, conforme orientação em nota de rodapé anteriormente apresentada. Segundo Lakatos e Marconi (1992), na observação não participante o pesquisador toma contato com a comunidade, grupo ou realidade estudada, mas sem integrar-se a ela, permanecendo fora, presencia o fato, mas não participa dele.

Conforme combinado com os professores, as observações iniciaram no momento em que começaram a abordagem da prosa de 1930 ou segunda geração modernista.

3.3 RELATOS DAS OBSERVAÇÕES

PROFESSOR A

Primeiro dia 06/05/2013.

O professor iniciou a aula simulando um discurso de despedida, disse aos alunos que estava abandonando o ofício que exercera até o momento. O motivo era uma herança de família, onde o seu quinhão era uma grande fazenda que teria que administrar. Segundo o professor, a fazenda era muito extensa, próspera e com muitos empregados. Era sua oportunidade de mudar de vida e ter tudo que sonhou na vida.

Os alunos ficaram ouvindo atentos à história que lhes era contada, lamentaram a saída do professor, mas acharam que seria um bobo se não aceitasse a fazenda.

O professor então disse aos alunos que tinha planejado ficar com eles três horários seguidos para que juntos assistissem a um filme e em seguida faria algumas abordagens sobre o filme. Assim, eles não teriam dificuldade para entender o próximo assunto que seria dado pelo professor substituto.

O filme escolhido foi *São Bernardo*, inspirado no romance de mesmo nome do escritor alagoano Graciliano Ramos. O filme teve a duração de 113 minutos de forma que restaram ainda, alguns minutos para o debate.

Após o filme, o professor debateu com os alunos sobre o tema central, as características dos personagens, foco narrativo, espaço e narrador. Os alunos participaram ativamente do debate, relatando suas impressões e respondendo às questões elaboradas pelo professor sobre a estrutura da narrativa.

Ao final do encontro, entregou aos alunos trechos do romance *São Bernardo*, pediu para lerem e estabelecerem as diferenças entre o texto lido e o filme. Foi então que o professor explicou que a história inicial contada no início da aula era só uma forma de chamar a atenção dos alunos para o tema abordado pelo filme baseado no romance homônimo.

A aula terminou em clima de confraternização, os alunos em sua maioria pareciam aliviados pela permanência do professor.

Segundo dia- 08/05/2013.

No segundo dia, o professor iniciou a aula dizendo que o filme assistido na aula anterior, foi uma pequena amostra da literatura em prosa produzida pelos autores da década de 1930 ou segunda geração modernista. Sobre os textos passados na aula anterior como leitura de casa, seriam abordados ao final da aula.

O suporte escolhido para essa aula, foi slides (em anexo) contendo informações preparadas pelo professor para apresentar aos alunos um esquema resumido sobre a produção literária de 1930. Esse esquema contém, basicamente, os autores e obras dessa geração.

Nessa aula, o professor trabalhou com imagens da região nordestina castigada pela seca (em anexo) e solicitou aos alunos que estabelecessem conexão entre a prosa de 1930 e as imagens apresentadas. Os alunos participaram bastante, questionaram, opinaram, o tempo acabou e o debate sobre o filme e os textos da obra *São Bernardo* ficaram para a próxima aula.

Terceiro dia- 10/ 05/2013

O professor iniciou a aula retomando alguns aspectos da aula anterior e solicitou aos alunos que posicionassem as carteiras em círculo para o debate sobre os textos lidos e o filme assistido. Após um momento de silêncio, o professor pergunta aos alunos o que eles acharam do comportamento de Paulo Honório, o protagonista da história. Os trechos escolhidos pelo professor para serem lidos pelos alunos são os capítulos 1, 19, e 35.

O professor inicia falando que o romance é narrado em primeira pessoa, e irá se desenvolver centrado em dois planos diferentes: o Paulo Honório narrador e o personagem. Esses planos ficam evidentes através do tempo verbal utilizado na narrativa: o Paulo Honório narrador é demarcado pelo uso do tempo presente; já o personagem é demarcado pelo tempo pretérito. O narrador irá se debruçar sobre seu passado, tentando entender a si mesmo, ao mundo e como ele se relaciona com esse mundo exterior.

Logo no primeiro capítulo, o narrador expõe como ele planejava contar sua história, delegando funções para pessoas mais cultas. Porém, Paulo Honório descobre que esse método de escrita é falho, pois ninguém falava da forma como estava escrito e ele não se via representado ali. A partir de então, ele mesmo resolve tomar a frente e escrever suas próprias lembranças. Através desse processo metalinguístico de exposição do projeto de escrita do livro, coloca-se o próprio ato de escrever em discussão.

O professor trabalhou a estrutura da narrativa na seguinte ordem: foco narrativo, espaço, tempo, personagens enredo.

PROFESSOR B

Primeiro dia- 07/05/2013

A professora iniciou a aula falando aos alunos que dará sequência ao Modernismo Brasileiro e pede aos mesmos para abrirem o livro didático na página 614, capítulo 27, cujo título é “ **O romance de 1930.**” O livro didático adotado pela escola é ***Literatura Brasileira - Volume Único - Abaurre E Pontara. Tempos, Leitores E Leituras - Editora Moderna.***

Inicialmente, fez uma retomada das aulas anteriores sobre aspectos do Modernismo e faz a contextualização histórica da produção literária de 1930. O suporte

utilizado foi o data show, com slides que sintetizam o conteúdo do livro didático adotado.

Os slides seguintes eram sobre figuras referentes à paisagem nordestina, mais especificamente a caatinga, onde não há chuva, não há moradias decentes, não há saneamento básico, não há escolas e o ser humano é exposto às piores condições de sobrevivência. A professora perguntou aos alunos o que vinha à cabeça deles quando viam aquelas imagens? Eles prontamente responderam que as imagens se referiam à região mais castigada do nordeste e às camadas sociais excluídas, como: o sertanejo retirante, os pobres, os negros e os sem teto. Ela completou a resposta dos alunos, dizendo que a grande temática da produção literária dessa época eram as questões sociais, devido às mudanças econômicas políticas e sociais, pelas quais vinha passando o nosso país, e a literatura por meio da verossimilhança conseguiu reproduzir. Nesse momento a professora retomou o significado do termo verossimilhança já trabalhado anteriormente com os alunos. slides em anexo.

Finalizou a aula com exercícios objetivos para serem corrigidos na próxima aula sobre a geração de 1930, os exercícios foram retirados do livro didático. (anexados ao final deste trabalho).

Segundo dia - 09/05/2013

A professora pediu aos alunos que mostrassem os exercícios da aula anterior para dar o visto e anotar na caderneta eletrônica de cada aluno.

Em seguida, deu início à correção dos mesmos juntamente com os alunos, esclareceu dúvidas, evidenciou a importância desse assunto para o vestibular. Em seguida, entregou uma coletânea com cinquenta questões solicitadas nos vestibulares de todo o país sobre o modernismo brasileiro e pediu que os alunos formassem duplas para resolverem os exercícios. O suporte para consulta seria o livro didático e o conteúdo abordado em sala de aula.

Terceiro dia- 14/05/2013

A professora corrigiu os exercícios juntamente com os alunos e deu o visto na caderneta eletrônica. Em seguida pediu a eles para lerem o texto intitulado “*O mundo coberto de penas*”, fragmento retirado da obra *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos

presente no livro didático. Em seguida falou da relação entre linguagem e a cor local. Depois solicitou aos alunos para formarem duplas e fazerem a atividade de criar um diálogo, onde prevalecesse o discurso indireto livre, marca característica do romance, *Vidas Secas*. Segundo a professora, esse assunto já foi trabalho em aulas anteriores.

No início, os alunos relutaram. Foi então que a professora, em tom de brincadeira, fez questão de lembrá-los de que os pais têm acesso às anotações feitas por ela na caderneta eletrônica. Então resolveram fazer os diálogos e em seguida apresentaram à professora para o visto.

Ela finalizou a aula, avisando que na seguinte os diálogos seriam corrigidos conjuntamente e que traria alguns exercícios mostrando como esse assunto tem caído nos vestibulares de todo o país.

Finalizo a observação das aulas do segundo professor. Porém a prosa de trinta ainda leva algumas aulas para ser concluída, segundo o cronograma da professora.

PROFESSOR C

Primeiro dia 13/05/2013

O professor iniciou a aula e perguntou aos alunos como estava a leitura do romance *São Bernardo*, de Graciliano Ramos, solicitada há um mês e meio. Alguns disseram que já finalizaram a leitura, outros, porém, disseram que ainda estavam lendo. Então, o professor avisou que chegou o momento em que o romance seria estudado, pois o mesmo é uma das produções literárias mais expressivas da segunda geração modernista em prosa, ou geração de 1930. Na ocasião, falou para os alunos sobre a importância de lerem o texto integralmente, já que o mesmo encontra-se disponível na internet e na biblioteca da escola. Alertou-os para que não se limitassem a ler resumos feitos por outras pessoas disponíveis na internet, pois, segundo o professor, nada substitui o contato com o texto original.

Então, o professor se dirigiu à lousa e pediu aos alunos para copiarem o assunto e logo após ele daria as explicações.

O conteúdo exposto pelo professor na lousa era um resumo esquematizado dos principais acontecimentos que antecederam a produção literária de trinta, suas características, os temas sociais, opressão das classes menos favorecidas, especialmente o sertanejo que sofre as consequências da seca sem ter esperanças de

dias melhores, uma vez que essa camada da sociedade era completamente esquecida pelo poder público. Falou sobre a revolução de 1930, sobre o Estado Novo, a queda da bolsa de Nova York em 1929. Como isso foi parar no texto literário? Um grupo de intelectuais entre eles, Graciliano Ramos, José Lins do Rego, José Américo de Almeida entre outros, inconformados com a situação de subdesenvolvimento do país, se reuniram em Recife no ano de 1926, e resolveram denunciar as mazelas sociais através da literatura.

Ainda foram expostas informações sobre José Américo de Almeida, que em 1928, publicou a obra "*A Bagaceira*", onde aborda questões econômicas, sociais, culturais e políticas do Nordeste Brasileiro, denunciando o subdesenvolvimento da região. A denúncia central gira em torno das grandes transformações que ocorreram no sertão nordestino especialmente nos engenhos de cana de açúcar. Relata também questões de cunho moral, cultural e ético, típicos do sistema patriarcal nordestino. Merece destaque em sua obra. Vale ressaltar a presença marcante do cangaço, como movimento de resistência à exploração dos senhores de engenho.

Desse modo, o professor prosseguiu sua aula passando por José Lins do Rêgo e a sua obra que tematiza o ciclo da cana de açúcar, Raquel de Queiróz com sua obra "*O Quinze*". Jorge Amado e Érico Veríssimo. O foco da aula do professor não estava centrado nos autores, mas sim, na obra em si, suas linguagens, suas denúncias e seus caracteres humanistas. Isso ficou mais claro, quando chegou a vez de abordar a obra de Graciliano Ramos.

Nas palavras do professor, a literatura mais importante de trinta é a de Graciliano Ramos, visto que o escritor alagoano extrapolou as questões regionais, para se fixar em dramas humanos e universais. *Vidas Secas*, por exemplo, não aborda apenas a seca e o latifúndio como elementos de opressão ao sertanejo no Nordeste brasileiro, mas a relação direta do homem com uma sociedade ditatorial, adversa, que coisifica e reifica o ser humano. Em *São Bernardo*, Graciliano reflete como o processo capitalista reduz o homem a um mero joguete das forças produtivas, tornando-o desumano, bruto, alienado ao sistema.

Segundo o professor, de todos os romances de Graciliano Ramos, *Vidas Secas* é o único narrado em terceira pessoa, mas com uma temática acentuadamente psicológica. O narrador em discurso indireto e indireto livre perscruta a vida interior do vaqueiro Fabiano e de sua família num verdadeiro estudo da alma humana.

Foi esclarecido que a disposição dos personagens no romance ocorre dentro de uma estrutura de poder: de um lado, a classe dominante formada pelo fazendeiro, pelo cobrador de impostos e pelo soldado amarelo; do outro, a classe dominada composta por Fabiano, o vaqueiro, sua mulher, Sinhá Vitória, o menino mais velho e o menino mais novo. A cachorra baleia e um papagaio fazem parte da estrutura familiar em sua luta pela sobrevivência. Aparecem ainda no romance *Seu Tomaz da Bolandeira*, o guarda livros da fazenda, e Sinhá Terta, a costureira. O personagem protagonista Fabiano é explorado brutalmente pelos três personagens da classe dominante, representando a estrutura social, política e fundiária do Nordeste brasileiro.

A linguagem foi um dos temas que mereceu a atenção do professor. Esclareceu que a obra de Graciliano Ramos foi produzida sem abrir espaço ao sentimentalismo e, por isso, a sua linguagem trabalhada artisticamente constitui um dos aspectos mais importantes de sua literatura. Uma linguagem sem adjetivação abundante, com frases curtas, objetivas, através de um vocabulário seco e frases sintéticas, tudo devidamente adequado ao tema abordado. Do ponto de vista sintático, Graciliano foi um escritor clássico, pautando sua escrita com uma linguagem correta, sem o coloquialismo que aparece exageradamente em escritores de sua época. A obra do mestre Alagoano é introspectiva, ensimesmada, de forte conteúdo psicológico, mas com reflexões de teor universal.

Finalizando a aula, o professor esclareceu dúvidas e falou o seguinte: _"Essas características da linguagem de Graciliano Ramos estão presentes também em outras obras, como *Memórias do Cárcere* e *São Bernardo*, que será analisada aqui em sala de aula."

Segundo dia - 16/05/2013

O professor iniciou a aula, retomando alguns aspectos tratados na aula anterior e continuou a tratar dos temas abordados pelos autores da segunda geração modernista, especialmente a obra do escritor alagoano Graciliano Ramos. Nessa aula mereceram destaque, temas como: o homem subjugado pelo meio; as relações de poder estabelecidas tanto em *Vidas Secas* como em *São Bernardo*; a destruição individual presente em Paulo Honório.

O professor evidenciou o papel social da literatura ao abordar a verossimilhança presente nas obras. Abordou também, o discurso indireto livre

presente na obra como um recurso estético utilizado por Graciliano Ramos ao mesmo tempo em que faz considerações sobre o narrador da obra e ao fato das personagens não terem voz, algumas nem são nominadas.

Finalizando a aula, o professor passou a palavra aos alunos para fazerem comentários sobre o conteúdo e tirarem as dúvidas. Entre as perguntas dos alunos, as mais recorrentes eram sobre a verossimilhança e o discurso indireto livre. Como ainda restava tempo por serem dois horários seguidos, o docente leu para os alunos o capítulo “*O soldado amarelo*” do livro *Vidas Secas*, de onde retirou alguns exemplos do discurso indireto livre. Ao final da aula os alunos pareciam ter entendido a matéria dada. O professor aproveitou para lembrar o debate sobre a obra *São Bernardo* para a próxima aula.

Terceiro dia- 20/05/2013

Análise da obra *São Bernardo* pelo professor e os alunos. Essa aula foi composta por dois horários de maneira que o professor teve bastante tempo para explorar a obra lida pelos alunos.

Ele começou perguntando aos alunos quais pontos dentro da narrativa os alunos acharam mais relevantes. A maioria se referiu ao caráter do protagonista Paulo Honório em oposição ao de Madalena.

Perguntou aos alunos que tipo de denúncia o texto trazia? Muitas foram as respostas, porém a mais mencionada foi a busca pelo enriquecimento a qualquer preço.

O professor chamou a atenção dos alunos para o narrador protagonista em primeira pessoa. “Vocês acham que o relato dele é confiável?” Em resposta a maioria disse que o narrador em primeira é pouco confiável, pois narra os fatos conforme os vê, ou seja, tende a falar só das coisas que considera importantes para si.

O docente completou o raciocínio dos alunos enumerando as características de um narrador em primeira pessoa. A análise ficou bem interessante, quando o professor pediu aos alunos para falarem sobre os outros personagens da trama. Todos os alunos queriam falar ao mesmo tempo, então ele fez uma lista de inscrição onde cada um poderia falar sem atropelar os colegas.

Após as personagens, foi abordada pelo professor a questão do espaço da narrativa e aproveitou para falar sobre a diferença entre espaço e ambiência.

Outros assuntos debatidos na aula foram a linguagem do narrador, que, por ser um homem rude, sabe escrever perfeitamente. A verossimilhança também foi abordada, além da diferença entre o tempo cronológico e psicológico existentes na obra.

Antes de finalizar a aula, o professor deu orientações para os alunos confeccionarem um banner e um folder sobre o que foi trabalhado em sala de aula. Dividiu a turma em duas, onde uma parte se dedicaria ao banner e a outra metade ao folder.

Nosso tempo de observação acabou. Porém a prosa de trinta ainda será abordada em pelo menos mais duas aulas segundo o cronograma do professor.

3.4 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

O objetivo da análise era responder a nossa pergunta de pesquisa: **como o professor de literatura trabalha o texto em prosa junto a alunos do Ensino Médio?** Para tanto, foi dedicada especial atenção às abordagens utilizadas, pelos professores, no trabalho com o texto literário em sala de aula. Além disso, foram analisadas as propostas de ensino levada pelos professores para a sala de aula em relação aos seus conhecimentos teóricos e as estratégias utilizadas para trabalhar o texto em prosa. No momento da leitura, foi observado se esse momento favorece aos jovens leitores vivenciarem a experiência com o texto literário.

PROFESSOR A

Durante as observações, mostrou-se comprometido com o ensino, educado, boa capacidade de comunicação, dinâmico, motivador, criativo, atualizado. Mostrou ter uma boa cultura geral, domínio da disciplina e o mais importante, lê muito e é apaixonado por Literatura.

Observei que o professor A trabalha não só a questão intelectual dos alunos, mas procura ajuda-los a perceberem as estruturas sociais opressivas e os incentiva a encarar a realidade com espírito questionador e reflexivo. Essa postura tem boa aceitação por parte dos discentes, pois acabam se soltando e falam sobre suas experiências próprias.

Sobre a organização das aulas, verifiquei que o professor planeja suas aulas

com cuidado, pensando inclusive no tempo de duração. Isso ficou bem claro na atividade com o filme baseado no romance *São Bernardo*, quando solicitou junto à coordenação e demais docentes para utilizar 135 minutos para que os alunos pudessem concluir a atividade.

No caso específico do professor A, a turma do terceiro ano do Ensino Médio era composta por 10 discentes que cumpriam medidas socioeducativas. A estratégia utilizada pelo professor para as atividades em grupo foi a roda de leitura em semicírculo, de forma que possa observar a todos. Esses alunos têm histórias de vida bastante peculiares, a maioria vinha de famílias desestruturadas em todos os níveis, de forma que o trabalho do professor exigiu uma dinâmica diferente. Com base nisso o professor tentou trabalhar o texto literário voltado para a realidade deles, com a perspectiva de aproximá-los do texto.

Nos debates foi adotada a perspectiva dialógica, os alunos ficaram à vontade para interagir. Nem todos participaram, mas o professor insistiu, fez uma brincadeira para deixar a aula mais descontraída, aos poucos eles foram se sentindo parte do processo.

Os exercícios sobre o assunto dado foram voltados para a reflexão. O professor não se prendeu ao conteúdo do livro didático adotado pela escola. Suas aulas foram permeadas pela diversidade textual (reportagens de jornais, revistas, filmes). Observamos que os alunos tinham preferência pela dramatização do texto literário, onde podem criar suas próprias falas. O professor incentivava, improvisando figurinos e espaços para atuação.

O foco dessa escola não foi preparar o aluno para ingressar na faculdade, embora o professor trabalhasse também a perspectiva histórica da literatura com suas escolas literárias autores e obras. Sua principal preocupação foi trabalhar o aspecto social e humanístico da literatura.

Outro dado relevante no caso do professor A foi a preocupação com o resultado de seu trabalho. Estava sempre procurando uma forma de tornar sua aula mais atraente.

A técnica de abordagem através de obras cinematográficas permitiu que o professor privilegiasse tanto a leitura do texto escrito, quanto a leitura de imagens produzidas a partir desse texto e adaptadas para o cinema. Cada uma dessas leituras deveria servir para enriquecer a outra, constituindo um exercício que estimulou os alunos a pensarem a partir das imagens.

Verifiquei que o trabalho com filmes e imagens possibilitou ao professor contextualizar melhor o texto, e os alunos também conseguiram visualizar esse contexto histórico em que a obra foi produzida. Apesar disso, fica claro que o professor não abordou o texto em prosa em sala de aula, uma vez que os alunos não tiveram contato direto com a obra escrita.

Os *PCN* (BRASIL, 1999) que orientam o ensino de língua e literatura no Ensino Médio reconhecem a relevância da contextualização como método de abordagem para os textos a serem trabalhados em sala de aula. Esse documento destaca que estes são produtos da história social e cultural de cada contexto que se inserem, são construções que dialogam com outros textos que o compõem. O dialogismo entre textos propicia uma abertura para a construção de múltiplos significados.

PROFESSOR B

Era do sexo feminino e apesar de séria e exigente procurou estabelecer uma relação amigável com os alunos. Trabalhou com a perspectiva de que todos os alunos iriam cursar uma universidade. foi aplicada, pontual, organizada e procurou cumprir as exigências da escola.

Suas aulas foram preparadas de acordo com o conteúdo do livro didático adotado pela escola. Sua aula seguiu o modelo técnico de preparar o aluno para o vestibular, PAS e ENEM. A fruição do texto literário foi mínima, uma vez que durante nossa observação não foi solicitado aos alunos que lessem nenhuma obra, apenas alguns fragmentos das principais obras e autores pertencentes à geração modernista de 1930.

Suas aulas foram expositivas, utilizando slides como suporte. Os exercícios (em anexo) foram retirados do livro didático e coletâneas de revistas e sites que tratam de conteúdos que mais caíram nos exames de ingresso às universidades.

Em nossas observações selecionamos dois momentos que merecem comentários.

O primeiro momento foi quando a professora solicitou aos alunos para lerem o texto "*O mundo Coberto de Penas*", presente no livro didático. Essa leitura aconteceu da seguinte passo a passo:

- 1)- leitura silenciosa pelos alunos.
- 2)- leitura em voz alta com participação voluntária.

- 3)- conversa entre os alunos sobre o texto lido.
- 4)- cada aluno deveria escolher três palavras que melhor definiriam o texto.
- 5)- em dupla os alunos deveriam justificar a escolha das palavras para os outros colegas.
- 6)- esquema no quadro feito pelos alunos envolvendo o título do texto e as palavras selecionadas pelas duplas.
- 7)-um dos alunos foi ao quadro e fez um círculo e escreveu no centro o título do texto. Em volta do círculo as duplas escreveram uma de cada vez as palavras selecionadas.
- 8)-a professora projeta na tela a imagem da pintura *Os Retirantes* de Portinari.
- 9)-a professora trabalhou o contexto sócio histórico cultural do texto a partir da tela de Portinari e do esquema feito pelos alunos.
- 10)- a professora fez uma leitura pausada do texto, onde os alunos poderiam interromper a qualquer momento para fazer comentários.

Observei que as atividades desenvolvidas conjuntamente contribuíram para construção de sentido e para o letramento literário dos alunos. Além de motivá-los para a leitura, permitiu que cada um preenchesse os espaços deixados pelo autor ao longo do texto, resgatando conhecimentos prévios. Conforme evidenciado por Zilberman no capítulo um deste trabalho, os projetos de leitura em sala de aula constituem peça importante na aproximação do aluno com obras de ficção. O processo dialógico estabelecido ao longo da aula foi fundamental para que os alunos gostassem da aula. A professora falou ainda sobre o autor da obra e das inúmeras possibilidades de discussões presentes na obra.

Em minha análise, a abordagem foi interessante do ponto de vista do dialogismo e a linguagem utilizada pelo autor. Por isso, entendo que é importante que as práticas pedagógicas abordadas em sala de aula sejam voltadas para a produção de sentido, pois, como dito pela professora, “o texto é rico e cheio de possibilidades”. A retomada de elementos históricos e o conhecimento sobre o sistema literário reforçam a leitura das obras como experiência estética e permitem ao aluno se sentir parte da história cultural do país.

O segundo momento da observação do professor B escolhido, diz respeito aos exercícios trabalhados pela professora (em anexo).

Diante da impossibilidade temporal em trabalhar a obra por inteiro, a docente utilizou questões retiradas de vestibulares anteriores para trabalhar aspectos importantes da obra como:

- Uma obra que veio para superar limitações.
- Sua linguagem é econômica, sem ser pobre.
- Apesar de ser regionalista sua temática é universal
- É modernista sem atacar a norma gramatical.
- Traz inovações no campo da estruturação. (dados da professora).

Todos esses aspectos foram abordados conjuntamente, depois a professora falou aos alunos que essa foi uma obra bastante frequente nos vestibulares, seria bom se eles pelo menos assistissem ao filme para poderem perceber melhor a crítica que o autor faz sobre a submissão humana, especialmente das classes desassistidas pelo poder público.

Ao mesmo tempo em que trabalhou questões no sentido de preparar o aluno para o vestibular, a professora também estimulou a reflexão deles.

Nesse sentido devemos considerar o esforço feito pela professora em trabalhar a historicidade presente na obra juntamente com a historiografia literária.

Conforme visto no capítulo um, Marisa Lajolo (2008) entende que a leitura é inesgotável como fonte de prazer e de sabedoria, e defende uma abordagem histórica e reflexiva. Segundo Lajolo, lemos para entender o mundo e entendemos o mundo a partir da leitura.

A professora mobilizou diferentes textos para abordagem do tema, com isso os alunos entraram em contato com textos verbais e não verbais estabelecendo as relações intertextuais. Ao trabalhar com imagens que retrataram a vida do sertanejo nordestino e suas mazelas a professora evidenciou o caráter humanístico do texto literário. Além de propiciar-lhes perceber a atemporalidade presente nos temas universais presentes na obra.

O PROFESSOR C

O professor C era jovem, recém-graduado em Letras, com pouca experiência na docência e sua principal característica observada durante as aulas foi a sua vontade de acertar. Em sala de aula, mostrou-se alegre, solícito, incentivador,

tem facilidade para se comunicar com os alunos e sua aula fluiu de forma descontraída e tranquila. Possui bom nível de leitura e conhecimento geral, procura manter-se atualizado e gosta muito de literatura.

Dos três professores observados, ele foi o único que solicitou a leitura de uma obra literária completa aos alunos. O livro solicitado foi *São Bernardo* do escritor Graciliano Ramos, considerado o maior expoente da prosa da segunda geração modernista.

A leitura foi solicitada com dois meses de sua abordagem em sala de aula, de forma que os alunos tiveram tempo suficiente para ler o livro.

A produção literária da geração de 1930 é muito rica e numerosa, de maneira que, se o professor preferir trabalhar a obra em sua totalidade, terá que optar por uma delas como fez o professor A.

Nesse sentido, se por um lado existe a preocupação com o texto literário, por outro, não podemos desprezar a realidade educacional, que exige do aluno a capacidade de competir por uma vaga no ensino superior. Nas escolas o trabalho com a literatura tem caráter preparatório, voltado para os exames de ingresso aos cursos superiores. Desse modo, ainda que um professor opte pelo letramento literário, não pode ignorar a realidade do aluno.

As aulas do professor C foram planejadas com antecedência. Porém, na prática ainda se perdeu um pouco em relação ao tempo, talvez pela pouca vivência de sala de aula. Priorizou o diálogo com os alunos durante as explicações permitindo aos mesmos interromperem a qualquer momento para se pronunciarem sobre a aula, ou se quisessem fazer alguma pergunta.

Destaquei para a análise alguns pontos que marcaram a performance do professor durante as aulas.

O primeiro ponto a ser destacado foi a maneira como o professor fez a contextualização histórica. Elencou alguns autores e suas respectivas obras, mas não trabalhou isso de forma mecânica. Sua preocupação era chamar a atenção dos alunos para os acontecimentos sócio históricos e políticos que motivaram a produção literária de 1930. Nesse momento, o professor falou sobre a verossimilhança e a linguagem utilizada pelos autores.

O segundo momento, foi quando o professor abriu o livro *Vidas Secas* no capítulo intitulado “*O soldado amarelo*”. Nesse momento a turma ficou em silêncio, apesar de ser bastante barulhenta, para ouvir a leitura do professor. Após a leitura,

retirou diálogos do texto para exemplificar o discurso indireto livre. A maioria dos alunos participou dessa atividade.

O terceiro momento foi o debate sobre o livro *São Bernardo*. Ficou claro que, mesmo tendo sido solicitado com antecedência, alguns alunos não leram a obra. O professor iniciou o debate solicitando aos alunos que enumerassem os pontos mais relevantes destacados por eles na obra. Nesse momento, o professor fez um resgate do contexto histórico e passou a palavra aos alunos.

Após algumas colocações sobre o enredo, foram trabalhadas pelo professor algumas estruturas da narrativa, tais como: narrador em primeira pessoa, espaço físico, tempo cronológico, psicológico e personagens.

Durante as aulas, o professor C trabalhou com a perspectiva dialógica, dando espaço para os alunos fazerem colocações. Com base no referencial teórico e nas observações, percebemos que a leitura do texto literário torna-se mais significativa quando existe um momento reservado para trocas entre os alunos e deles com o professor, onde o texto lido possa fazer sentido a partir das experiências trocadas em um ambiente de diálogo que favoreça a construção do conhecimento e a liberdade de expressão.

Em relação ao letramento literário, observamos que o professor C seguiu a sequência básica apresentada por Rildo Cosson (2009) no capítulo dois deste trabalho. Tal sequência compreende quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação.

Em primeiro lugar, motivou os alunos, apresentando os aspectos relevantes da produção literária de 1930, destacando a obra *São Bernardo* como parte de um grupo de obras pertencentes ao chamado Ciclo da Seca.

No segundo momento, o professor apresentou a obra aos alunos chamando a atenção para o fato de o narrador ser o personagem principal. Segundo o docente, embora o tema central girasse em torno da seca, *São Bernardo* difere das outras produções contemporâneas a ela, pelo estilo da narrativa. O professor disponibilizou um link onde os alunos poderiam acessar a obra completa. Apresentou também o autor da obra e seu estilo.

A leitura aconteceu primeiramente de forma individual, promovendo o encontro pessoal do leitor com o texto. Durante o debate que corresponde à interpretação na sequência apresentada por Cosson, foram lidos alguns fragmentos do texto para reforçar alguns aspectos evidenciados pelos alunos durante a leitura individual.

Ao disponibilizar o link para leitura e solicitar aos alunos para confeccionarem um banner e um folder sobre a prosa modernista, o professor trabalhou dentro da perspectiva das práticas sociais de leitura preconizadas pelos *PCN* e defendidas por Kleiman no capítulo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a observação e análise das aulas, percebe-se que são muitos os caminhos que podem ser trilhados pelo professor com vistas à obtenção de êxito em seu trabalho com o texto literário na sala de aula. Apesar do foco de observação ser o trabalho do professor, sabe-se que esses caminhos são vias de mão dupla, que o sucesso dependerá do empenho tanto de professores quanto de alunos. Nessa jornada, com contornos não tão definidos, o desempenho do professor em sala de aula será fundamental para despertar ou aumentar o interesse dos alunos.

Nesse sentido, a Literatura é dentre as disciplinas uma das mais ricas em recursos (imagens, material áudio visual) que podem auxiliar o professor no trabalho com o texto. Desse modo, leituras literárias devem ser encaradas como descobertas a serem feitas pelos leitores na tessitura literária.

O objetivo da pesquisa foi investigar, por meio de observação, como o professor de literatura trabalha o texto em prosa junto a alunos do Ensino Médio? Respondendo a nossa pergunta de pesquisa, achamos pertinente registrar algumas considerações que sintetizam a análise realizada sobre as performances dos três professores observados.

Sobre o professor A, verifiquei que o docente possui embasamento teórico, oriundos de sua formação tanto acadêmica quanto continuada, o que influenciou positivamente sua atuação docente. Seu trabalho mostrou-se direcionado para o caráter humanístico do texto literário, desenvolvendo propostas diversificadas que favorecem o diálogo e a interação entre os alunos. Abordou o viés historiográfico constante no cronograma de ensino da escola, porém, verificamos durante as explanações e as análises da obra debatida em sala uma preocupação do professor em mostrar a seus alunos a importância de reconhecer a denúncia social presente no texto, como forma de criticar as relações humanas da década de 1930, sempre estabelecendo relações com a atualidade, utilizando como suporte imagens do cotidiano onde aparecem pessoas que vivem à margem da sociedade e

desassistidas pelo poder público.

Suas aulas foram marcadas por um dinamismo, sempre voltadas para o desenvolvimento do espírito crítico dos discentes, procurando levá-los a perceberem a relação dos temas abordados com suas próprias experiências.

Como relatamos anteriormente, o professor A exerce sua atividade docente junto a alunos do Ensino Médio que estão cumprindo medidas socioeducativas. Assim, o foco dessa escola não é preparar o aluno para entrar na universidade e sim preparar para a vida em sociedade, embora alguns consigam ingressar em cursos superiores. Isso facilita o trabalho do professor com o enfoque humanista, com atividades mais lúdicas como a dramatização e a música.

Considerando a qualificação profissional do docente e sua preocupação em desenvolver uma prática diferenciada que atenda às necessidades dos alunos, percebemos que existe um impasse entre o tempo disponibilizado para a disciplina literatura e o conteúdo a ser estudado. Dessa forma, o professor ficou impedido de realizar uma análise mais detalhada que o texto literário exigia.

Outro dado importante em relação à postura do professor A é a sua condição de leitor. Ele mostrou ter intimidade com o texto abordado ao fazer citações de alguns trechos e relacioná-los com outras obras que tratavam sobre a mesma temática. Além disso, carregava consigo sempre algum gênero textual (jornal, revista entre outros). Ao falar de outros autores da geração de 1930, como Jorge Amado e José Lins do Rego, fez questão de mostrar aos alunos como seria importante se eles pudessem ler as obras desses autores.

Em resposta à pergunta de pesquisa, verifiquei que o professor A não abordou o texto em prosa no período em que observei suas aulas. Ao optar pela narrativa fílmica, não colocou o aluno em contato com a obra literária por inteiro.

Sobre o professor B, foi observado que domina o conteúdo abordado em sala. Levando-se em consideração os anos de atividade docente, essa realidade não poderia ser diferente. Foi entre os professores observados a única que exerceu sua atividade docente em uma escola particular do DF. Seu trabalho mostrou-se direcionado para preparar os discentes para ingressarem em cursos universitários, propósito assumido pela escola em seu projeto pedagógico. Suas aulas foram pautadas pelo livro didático adotado pela escola e seguiram a tendência historiográfica clássica. Nas abordagens sobre a prosa modernista de 1930, limitou-se a analisar trechos das obras presentes no livro didático utilizado. Não solicitou a

leitura da obra literária.

O público alvo do professor B era constituído por jovens pertencentes à classe média alta de Brasília. Nesse contexto, a escola trabalhou com a perspectiva de que todos tinham como objetivo a aprovação nos exames de acesso aos cursos superiores. Nessa escola, os pais tiveram acesso à caderneta eletrônica, onde a professora fazia as anotações sobre o desempenho dos alunos. Isso fez com que se sentissem obrigados a executar todas as tarefas.

Os exercícios trabalhados pelo professor B (em anexo) foram todos retirados de provas anteriores das principais universidades brasileiras, o que evidencia o caráter historiográfico da prática docente, além do cunho seletivo.

Conforme mencionado anteriormente, o professor B trabalhou o texto em prosa conforme vem apresentado no livro didático. Em nenhum momento colocou os alunos em contato com a obra literária completa.

Apesar das aulas seguirem o modelo tradicional, o professor B, procurou estabelecer um diálogo com seus alunos. Durante a explanação cobrou a participação dos alunos e permitiu que eles interrompessem a aula sempre que quieram fazer algum comentário.

Quanto ao plano de ensino (em anexo) apresentado pelo professor B, os objetivos foram cumpridos em parte. No que se refere a desenvolver habilidades no aluno com vista aos exames vestibulares, o objetivo foi alcançado. Isso foi percebido durante a correção dos exercícios que contou com a participação ativa dos alunos. Quanto ao estudo do texto literário em sala, as abordagens foram superficiais. Um dos fatores que contribuiu para isso foi o tempo disponibilizado para a abordagem de um conteúdo tão rico e extenso. Sobre o professor C, verificamos uma tendência que se coloca entre a prática tradicional e a progressista. É tradicional quando segue o cronograma da escola na abordagem historiográfica, e é progressista quando coloca o seu aluno em contato com a obra literária e faz a abordagem da obra em sala na perspectiva dialógica. Suas aulas foram dinâmicas e interativas, demonstrou facilidade para motivar seus alunos e intimidade com as obras literárias.

Desenvolve as atividades docentes em uma escola da rede pública do DF, onde o seu público-alvo são jovens na faixa etária entre 17 e 19 anos. Grande parte desses alunos pretende ingressar na universidade, fato que justifica a postura do professor.

Quanto à abordagem do texto literário em prosa, o professor optou pelo viés

humanístico da literatura, explorou os temas universais presentes nas obras (*São Bernardo e Vidas Secas*), evidenciando o papel social da literatura ao denunciar as mazelas humanas utilizando o recurso da verossimilhança.

Um dado importante observado foi que, o professor C estava carregando com ele um exemplar da obra "*Grande Sertão Veredas*", como se estivesse fazendo uma releitura para trabalhar com os alunos a prosa de 1945. Essa atitude mostra o compromisso que o professor tem com seus alunos. E consigo mesmo em relação ao ensino.

Em relação às obras abordadas em sala de aula, os professores poderiam ter explorado mais a questão da língua como objeto de cultura comum a todos. Essa abordagem aconteceu de forma tímida na apresentação das obras de Jorge Amado. Destaque maior para o professor A, ao falar do livro *Capitães da Areia*, o qual proporcionou um momento de reflexão ao citar os nomes dos personagens, designados por adjetivos presentes em apelidos relacionados à aparência física ou algum dote especial, tratamento corriqueiro principalmente no universo juvenil.

Entende-se que, ao trabalhar obras da literatura clássica, o professor deve considerar aspectos que a consolidam como tal e estabelecer uma ponte com o cotidiano presente. Nesse contexto, o professor A fez essa ponte durante a abordagem do filme *São Bernardo*, levou os alunos a identificarem algumas cenas do filme com fatos da atualidade. O professor C fez isso através de um diálogo com os alunos onde uma de suas perguntas foi a seguinte: "Vocês acham que a realidade da região Nordestina da década de 1930 é muito diferente da atual?"

Essas abordagens são necessárias, pois, ao mesmo tempo em que instigam a curiosidade do aluno, permitem que este transite por textos diferentes, escritos em outro contexto.

Embora seja um tema discutido de forma exaustiva pelos teóricos, o ensino da literatura continua sendo objeto de questionamento e desafio para os professores e estudiosos da disciplina. Espero com este trabalho contribuir para a conscientização do professor de literatura no que tange ao seu trabalho docente. Do ponto de vista de minha observação, o professor A trabalha o caráter humanístico da literatura, o professor B o historiográfico tradicional e o professor C opta por trabalhar os dois aspectos, porém acaba ficando no meio do caminho, devido ao tempo disponível para a abordagem das obras em sala de aula.

O trabalho dos três professores observados mostrou-se em grande parte

direcionado para facilitar o acesso aos cursos universitários, por considerar que esse seja o objetivo da maioria dos alunos que cursam o terceiro ano do Ensino Médio. O grande desafio dos professores seria ir além dessa prática generalizante e técnica. Tal desafio era criar tempo e espaço para trabalhar o texto literário em sua essência, abordando o aspecto humanístico e a historicidade, que, segundo Bakhtin não pode ser confundido com historiografia. Porém, dentro do cronograma estabelecido pelas escolas isso não aconteceu.

No meu entendimento, para que o texto literário seja abordado de forma eficiente no contexto escolar, o professor deverá adotar a perspectiva do letramento literário proposto por Rildo Cosson no capítulo dois desta monografia.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR E SILVA, Vitor Manuel de. *Teoria da Literatura* São Paulo: Martins Fontes, 2009. 8ª ed. Brasileira.
- BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso in: *Estética da criação verbal*. 2008.
- BRAIT, Beth. A personagem. 9ª. ed. São Paulo : Ática, 2010.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. In: Diário Oficial da União, Ano CXXXIV, n ° 248, 23/12/96. Brasília: 1996.
- _____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Departamento de Políticas de Ensino Médio. *Orientações Curriculares do Ensino Médio*. Brasília: MEC/SEB, 2006.
- _____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Brasília: MEC/SEMTEC, 2000.
- CEREJA, William Roberto. *Ensino de literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com a literatura*. São Paulo: Atual, 2005.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2009.
- COUTINHO, Afrânio. *Notas de teoria literária*. Petrópolis: Vozes, 2008.
- CULLER, Jonathan. *Teoria Literária: uma introdução*. (Trad. Sandra Vasconcelos). São Paulo: Beca Produções Culturais, 1999.
- FREIRE, Paulo. *A Importância do Ato de Ler: Em Três Artigos Que se Completam*. 41.ed. São Paulo :Cortez, 2012.
- GANCHO, Cândida Vilares. *Como analisar narrativas*. 8ª ed. São Paulo: Ática, 2010.
- GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à Pesquisa Qualitativa e suas Possibilidades. RAE- Revista de administração de empresas, vol. 35, nº 2, março e abril de 1995.
- KLEIMAN, Ângela. *Oficina de leitura: teoria e prática*. Campinas: Pontes, SP, 2012.
- _____. Ângela. *Texto e leitor: Aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 2011.
- LAJOLO, Marisa. *Do Mundo da Leitura Para a Leitura do Mundo*. São Paulo: Ática, 2011
- _____. Marisa; ZILBERMAN, Regina. *A leitura rarefeita*. Leitura e livro no Brasil. São

Paulo: Ática, 2008.

LEITE, Lígia Chiappini Moraes. *O foco narrativo*. São Paulo: Ática, 2007.

LEITE, Lígia Chiappini Moraes. *Invasão da catedral: literatura e ensino em debate*. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

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

MARTINS, Maria Helena. *O que é Leitura*. São Paulo: Brasiliense, 2012.

MESQUITA, Samira Nahid de. *O Enredo*. São Paulo: ática, 2008. Série Princípios

MOISÉS, Massaud. *A criação literária*. São Paulo: Cultrix, 2012.

MARCONI, Marina de Andrade, LAKATOS, Eva Maria. *Metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 2000.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Leitura e Realidade Brasileira*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2008.

_____, Ezequiel Theodoro da. *O Ato de Ler*. 11ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____, Ezequiel Theodoro da. *A Produção da leitura na escola*. SP: Ática, 2005.

SOARES, Magda. *Letramento e escolarização*. São Paulo: Global, 2006.

_____, Magda. *A escolarização da literatura infantil e juvenil*. 1999.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TAVARES, Hênio. *Teoria Literária*. 12 Ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 2002.

ZILBERMAN, Regina. *Estética da recepção e história da literatura*. SP, Ática, 2009.

_____, Regina. *A leitura e o ensino da Literatura*. São Paulo: Contexto, 1988.

Orientações fornecidas pelo professor orientador André Moreira

ATIVIDADE 1- RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO DE AULA

A disciplina Produção e análise de recursos didáticos pretende oferecer aos alunos do curso de Letras referenciais teóricos que lhes possibilitem compreender o processo de desenvolvimento e aprendizagem e suas implicações no fenômeno educativo, bem como as relações interpessoais que emergem no cotidiano escolar, de forma a subsidiar a prática pedagógica.

Propõe-se inicialmente como ponto de partida para as investigações mais pontuais propostas para estudo ao decorrer da disciplina, dada a especificidade do trabalho pedagógico, a realização de uma visita a campo, pela qual o aluno poderá observar a dinâmica de sala de aula, especialmente relativas a aulas de sua área de formação.

Para tanto, o aluno deverá procurar seguir os seguintes passos:

1. Estabelecer contato com alguma escola, esclarecendo os propósitos da atividade (observação de uma aula em sua área de graduação: língua portuguesa);
2. Agendar a observação com o professor de sua área;
3. Realizar a observação, atentando-se para os seguintes aspectos:

3.1. O QUE FAZER DURANTE A OBSERVAÇÃO:

3.1.1. Construir uma relação de confiança com o professor: você não é fiscal do professor, mas alguém interessado em conhecer melhor a dinâmica de sala de aula. Nesse sentido, procure identificar:

- a) **Quais são as características do professor?** Ele é tímido, falante, acomodado, lento, dinâmico, alegre, preocupado, organizado, pessimista, objetivo, paciente, ou tem outras características ainda mais marcantes?
- b) **Como o professor organiza seu trabalho para ministrar uma aula?** Como ele planeja suas aulas? Separa inicialmente um material, dinâmica, seleciona exercícios, delimita o assunto para a aula?
- c) **Como ele trabalha no grupo?** Ele lidera os comentários, espera os alunos falarem, pergunta demais, ouve as dúvidas dos alunos, acolhe a participação dos alunos, reprime a participação dos alunos, controla excessivamente o comportamento?
- d) **Como ele apresenta o conteúdo da aula?** Preocupa-se em avaliar, previamente, o nível de desenvolvimento/aprendizagem dos alunos quanto ao tema, sua aula é expositiva, interativa, dialógica?
- e) **Que tipo de exercícios utiliza durante a aula?** Os exercícios requerem reflexão ou apenas reprodução do conteúdo trabalhado, a quantidade mostra-se insuficiente, satisfatória ou excessiva? Há correção dos exercícios? Como ela é feita?
- f) **Como avalia o trabalho pedagógico?** O professor tem por hábito rever seu desempenho após ministrar uma aula e/ou fechar o desenvolvimento de um determinado conteúdo?



PLANO DE ENSINO SOBRE A PROSA MODERNISTA DE 1930

CIAGO-DF. 3º ANO DO ENSINO MÉDIO.

Disciplina: Literatura Brasileira

Ano letivo: 2013

Carga Horária: 8 aulas de 45 minutos.

Professor: Francisco das Chagas Batista

Ementa

Modernismo no Brasil – Segunda geração – A prosa de 1930.

Justificativa

O movimento modernista no qual está inserida a prosa de 1930 aborda temas importantes para compreender a cultura e a diversidade cultural brasileira, capacitando o aluno a interagir nos planos: político, social e cultural, enquanto indivíduo pertencente a essa sociedade.

Competências e Habilidades

Espera-se que ao final das aulas o aluno seja capaz de:

Conhecer e identificar os aspectos principais dessa fase modernista na obra São Bernardo de Graciliano Ramos, e sua adaptação para a narrativa fílmica.

Reconhecer o modernismo e suas fases, as características da prosa moderna seus principais autores e obras. Entrar no universo ficcional de Graciliano Ramos e reconhecer a importância do contexto histórico na obra.

Identificar os elementos estruturais da narrativa em prosa e comparar e estabelecer diferenças entre os dois tipos de narrativa (texto e filme).

Observar a intertextualidade entre os textos apresentados.

Perceber as diversas maneiras que o texto literário tem de sugerir e interpretar situações da vida prática e seu relacionamento com temas diversos.

Cronograma das atividades:

- conceito de prosa, ficção e verossimilhança.
- contextualização histórica.
- apresentação de principais autores e obras.
- exibição do filme São Bernardo.
- o tempo da ficção da escrita e da leitura
- intertextualidade com imagens do cotidiano.
- leitura de três capítulos da obra São Bernardo
- debate sobre a temática abordada na obra.
- abordagem sobre estruturas da narrativa em prosa (tempo, espaço, narrador e personagens).
- considerações sobre o autor e a linguagem presente na obra.
- elaboração confecção e apresentação do jornal sobre a prosa modernista de 1930.

Graciliano Ramos: São Bernardo. Romance adaptado para o cinema.

Observar a intertextualidade entre os textos apresentados.

Metodologia

Aulas expositivas, apresentação do filme leitura em sala de trechos da obra, debates, elaboração e apresentação de atividades como: elaboração confecção e apresentação de um jornal cujo tema é a produção literária em prosa de 1930.

Mural, figuras ou fotos, lousa, TV, DVD, textos e impressos data show.

Avaliação:

Avaliações escrita, pesquisa, apresentação, produção textual, participação ativa e assiduidade.

Bibliografia

RAMOS, Graciliano. São Bernardo. Record, São Paulo 2007. infoescola.com > [Literatura](#) > [Livro](#)

CEREJA, William Roberto e MAGALHÃES, Thereza Cochar. LITERATURA BRASILEIRA - VOLUME ÚNICO EM DIÁLOGO COM OUTRAS LITERATURAS E OUTRAS LINGUAGENS

Revista guia do estudante, disponível em [guiadoestudante.abril.com.br](#) 20/03/2013 – **Graciliano Ramos**.

São Bernardo é um filme brasileiro de 1971, do gênero drama, dirigido por Leon Hirszman e com roteiro baseado no romance S. Bernardo, de Graciliano Ramos.CEREJA, William Roberto e MAGALHÃES, Thereza Cochar. LITERATURA BRASILEIRA - VOLUME ÚNICO EM DIÁLOGO COM OUTRAS LITERATURAS E OUTRAS LINGUAGENS



Colégio Santa Dorotéia Brasília - DF

PLANO DE ENSINO DO PROFESSOR B SOBE A PROSA MODERNISTA DE 1930 E SEUS ELEMENTOS ESTRUTURADORES.

OBJETIVOS

Ao final do estudo sobre esse tema os alunos deverá ser capaz de:

Caracterizar o projeto literário do romance da geração de 1930.

Compreender por que a ficção produzida no período é considerada **neorrealista**.

Reconhecer as características da obra de Graciliano Ramos.

Analisar de que modo o impacto do meio sobre os indivíduos ganha dimensão universal em seus romances.

Identificar características das obras de José Lins do Rego, Jorge Amado, Raquel de Queirós, Érico Veríssimo e Dyonélio Machado.

Reconhecer o retrato dos retirantes da seca representado nessas obras.

Competências e habilidades

Apresentar a questão da ideologia e do engajamento político na literatura brasileira de 1930 a partir da leitura de excertos de romances de autores consagrados;

Mostrar as relações entre a matéria histórica e a forma literária na proposta literária dos autores consagrados da segunda geração modernista brasileira

Trabalhar Contexto histórico da segunda geração modernista brasileira: período entre guerras e Segunda Guerra Mundial, Getúlio Vargas;

Abordar a prosa regionalista da segunda geração: Jorge Amado, Graciliano Ramos, José Lins do Rego, Érico Veríssimo e Rachel de Queirós e Dyonélio Machado.

Avaliar dados da realidade dentro da narrativa ficcional.

Ler os textos literários e relacionar seus sentidos a elementos do contexto sociocultural.

Conteúdos:

-apresentação da ideologia da prosa ficcional de 1930.

-contextualização histórica.

-conceito de prosa, ficção e romance.

-principais autores e obras.

-imagens que representam a seca e os sertanejos.

-verossimilhança x verdade

-leitura dos fragmentos de obras no livro didático.

-abordagem em sala de aula.

-conceito de literatura engajada.

-

Procedimentos de avaliação

Avaliações escrita e exercícios (questões dissertativas e/ou de múltipla escolha, elaboradas pelo docente ou extraídas dos principais vestibulares);

Seminários (ensaios orais, realizados em grupo, a serem apresentados para a sala);

Apresentação de trabalhos (coletivos ou individuais);

Pesquisas em outras fontes.

Suportes

O livro didático *Literatura Brasileira - Volume Único - Abaurre E Pontara. Tempos, Leitores E Leituras - Editora Moderna*. Data show, lousa e material impresso.

Bibliografia

ABAURRE E PONTARA. Tempos, Leitores E Leituras - Editora Moderna, São Paulo -2012.

Revista guia do estudante, disponível em guiadoestudante.abril.com.br 20/03/2013

www.passeiweb.com/na_ponta_lingua/banco...questoes/.../vidas_secaswww.infoescola.com/livros/sao-bernardo/exercicios/.



SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL

PLANO DE ENSINO DO PROFESSOR C SOBRE A PROSA MODERNISTA DE 1930

Nível de Ensino: Terceiro ano do Ensino Médio Componente Curricular: Literatura Tema: Segunda Geração Modernista – Romance de 1930 Estudos literários: análise e interpretação e reflexão

Professor: Daniel Viana Duarte.

OBJETIVOS

Pretende-se retomar e ampliar as discussões a respeito das inovações artísticas propostas pelos modernistas e levar o aluno a compreender que contexto histórico propiciou o universalismo temático e uma linguagem coloquial na prosa modernista de 1930. Reconhecer como esses aspectos se realizaram na Literatura e analisar quais foram os autores e as obras mais expressivas do período.

Espera-se que após essas aulas o aluno seja capaz de:

Ler e interpretar a obra São Bernardo do escritor Graciliano Ramos. Com o propósito de proporcionar o contato do aluno com a obra como um todo

Conhecer as relações entre a literatura e a realidade, por meio da reflexão e análise do texto literário.

Perceber as relações entre o texto literário e o contexto histórico em que foi produzido.

CONHECIMENTOS LITERÁRIOS

COMPETÊNCIAS

Apresentar a produção literária em prosa da década de 1930.

Contextualizar as obras principais e seus autores.

Apresentar a obra São Bernardo, suas características.

Fazer considerações sobre a literatura engajada.

Reconhecer o texto literário e distinguir os componentes que estruturam a narrativa (foco narrativo, personagens, espaço, tempo, enredo).

HABILIDADES

Reconhecer o texto literário e distinguir os componentes que estruturam a narrativa (foco narrativo, personagens, espaço, tempo, enredo).

Analisar o impacto do meio sobre o homem.

Caracterizar o gênero “romance” São Bernardo de Graciliano Ramos.

Estabelecer paralelos entre o texto e a realidade atual.

Organizar projetos coletivos para leitura oral ou dramatização de textos literários.

METODOLOGIA

Aulas expositivas e dialogadas, usando giz e lousa, além do livro didático.

Leitura da obra São Bernardo.

Exercícios de fixação de conteúdo.

Debate sobre a obra.

Confecção de um banner e um folder sobre o tema estudado.

CONTEÚDO

Apresentando a produção literária da segunda geração modernista em prosa.

Contextualizando as obras com o momento histórico.

Conceituando a verossimilhança e sua importância na narrativa.

Relacionando a obra com fatos atuais.

Trabalhando a intertextualidade com outros textos.

Identificando as características da obra de Graciliano Ramos.

Conhecendo os outros autores da mesma época e suas obras.

Debatendo a obra em sala de aula.

Orientando sobre a confecção do banner e do folder.

aulas e nos debates, assiduidade, leitura do livro, confecção do banner e do folder, trabalho em grupo.

BIBLIOGRAFIA

RAMOS, Graciliano. São Bernardo. Record, São Paulo 2007

Infoescola.com<Literatura/livro.

IMAGENS UTILIZADAS PELO PROFESSOR A



Sinopse

Baseado no romance de Graciliano Ramos e com trilha sonora de Caetano Veloso, o filme acompanha a trajetória de Paulo Honório, um modesto caixeiro-viajante que enriquece, valendo-se de métodos violentos, compra a fazenda s. Bernardo e contrata casamento com Madalena, a ocularcida professora da cidade. o conflito se estabelece quando Madalena não aceita ser tratada como propriedade, com atuações marcantes de Otton Bastos e Isabel Ribeiro, o filme, que estreou em 1972, tornou-se um clássico do cinema brasileiro

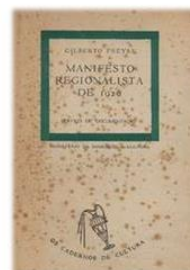


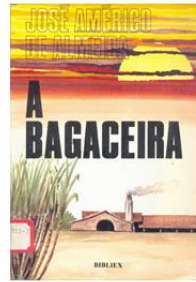
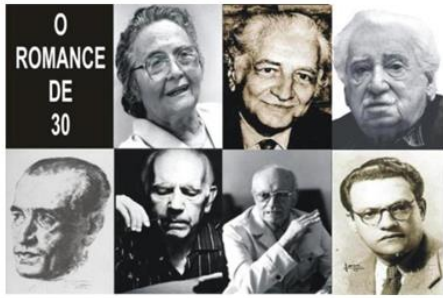
Características:

- . Literatura engajada – social
- . Literatura que reflete o contexto brasileiro e mundial
- . Questões nordestinas – SECA.
- Atacar a propriedade de terra e a sua não divisão, abordando:**
 - a. O latifúndio e
 - b. A reforma agrária
- . Latifúndio e redistribuição da terra
- . Linguagem nordestina/ literária aproximada da coloquial do nordestino sertanejo
- . Literatura documental de pesquisa sobre a realidade brasileira/ nordestina

=> Síntese do Manifesto de 1926.

- Autores/ intelectuais participantes do Manifesto Regionalista de 1926:
1. José Américo de Almeida
 2. Gilberto Freire
 3. Graciliano Ramos
 4. Raquel de Queiroz
 5. José Lins do Rego
 6. Jorge Amado



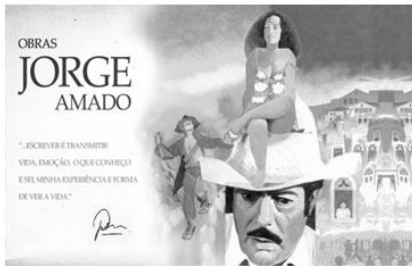


JOSÉ AMÉRICO DE ALMEIDA
PARAÍBA

GRACIANO RAMOS E A TEMÁTICA DA SECA

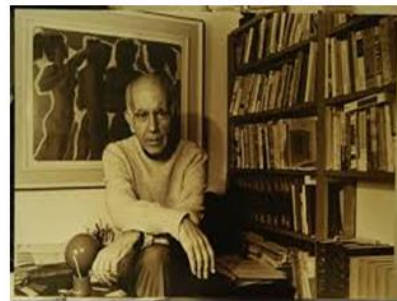


A PRIMEIRA IMORTAL



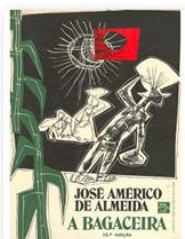
O REGIONALISMO DO SUL NA PENNA DE ÉRICO VERÍSSIMO

JOSÉ LINS DO REGO E O CICLO DA CANA DE AÇÚCAR



SLIDES DO PROFESSOR B

A professora iniciou a aula falando aos alunos que dará sequência ao Modernismo Brasileiro e pede aos mesmos para abrirem o livro didático na página 614, capítulo 27, cujo título é "O romance de 1930." O livro didático adotado pela escola é *Literatura Brasileira - Volume Único - Absurto & Poetara, Tempos, Leitores & Leituras - Editora Moderna*.



O romance tido como marco inicial do "romance social" da década de 1930 é *A Bagaceira*, de José Américo de Almeida, a grande novidade dessa obra é a estreia da temática da seca, contudo, não trouxe novidade estética

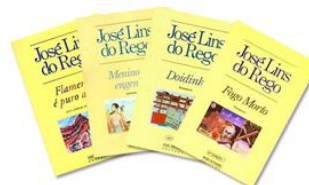


Merece destaque também pela tentativa de aproximação com a linguagem coloquial e trazer um olhar crítico – característico do Movimento chamado por alguns de "neorealismo", que abordará a realidade brasileira, onde o pobre é subjugado



Raquel de Queirós foi a primeira mulher a se "eleger imortal" na Academia Brasileira de Letras. Suas obras regionalistas destacam-se pela reflexão sobre a figura feminina numa sociedade patriarcal. Em seu livro *O quinze*, conta a história da luta de um povo contra a seca e a miséria, tema marcante da prosa modernista da segunda geração. A força da mulher nordestina também é tratada em toda sua obra. Entre as suas figuras femininas destacam-se: Conceição em *O quinze* e Maria Bonita em *O Lampião*.

SABOR DE CANA DE AÇÚCAR



José Lins do Rego pode ser considerado o romancista da decadência dos senhores de engenho, sua obra baseia-se quase toda em memórias e reminiscências.

AMANTE DA LINGUAGEM POPULAR



Jorge Amado é talvez um dos autores mais conhecidos pelo público jovem. Isto porque, muitos de seus livros foram adaptados para a TV e o cinema. E ainda hoje, é um dos escritores brasileiros que mais vendeu livros. Seus livros traçam um verdadeiro e completo quadro do povo brasileiro, em especial do povo baiano. A linguagem simples, marcada por expressões populares, a preocupação com os costumes e as tradições populares e o bom humor fizeram de Jorge Amado um dos mais queridos escritores brasileiros.

Sua vasta produção é comumente dividida em função da temática. Assim encontramos:
DIVISÃO TEMÁTICA DA OBRA DE JORGE AMADO
* Romances da Bahia
* Romances ligados ao ciclo do cacau
* Crônicas de costumes

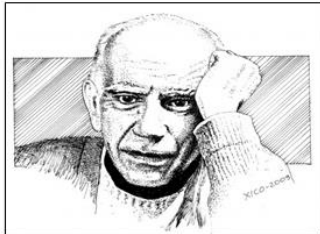
Romances da Bahia: Que retratam a vida das classes oprimidas na urbana Salvador. São livros de denúncia das desigualdades sociais. Entre eles destaca-se: Capitães da Areia.

Romances ligados ao ciclo do cacau: Que retratam a exploração dos trabalhadores rurais, pela economia latifundiária no Nordeste. Segundo o próprio Jorge Amado, foi a luta do cacau que o tornou romancista.

Entre esses romances destacam-se: Cacau e Terras do Sem Fim.
Crônicas de costumes= Que partem dos cenários do agreste e da zona cacauzeira para uma reflexão sobre a vida, os amores e os costumes da sociedade. São desse ciclo as conhecidíssimas figuras femininas de Jorge Amado, como Gabriela, cravo e canela; Dona Flor e seus dois maridos, Tieta do Agreste e Teresa Batista cansada de guerra.



Érico Veríssimo é o grande representante da região Sul do Brasil na prosa modernista de 1930.



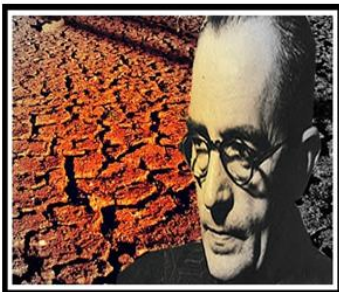
Sua obra é frequentemente dividida em romances urbanos, históricos e políticos.

Em seus romances urbanos analisa os conflitos e os valores de uma sociedade em crise. Entre os principais livros dessa categoria estão: Clarissa e Olhai os lírios do campo.

A sua grande obra prima é a trilogia histórica O tempo e o vento, que narra a disputa pelo poder político entre importantes famílias na região Sul.

Entre as personagens principais estão Ana Terra e Rodrigo Cambará

O LIRISMO ENXUTO DE GRACILIANO RAMOS



UMA QUESTÃO DE ESTILO



ZOOMORFISMO



X ANTROPOMORFISMO

Lista de exercícios utilizada pelo professor B, durante a observação.

1.(FUVEST) Leia o trecho para responder ao teste.

"Fizeram alto. E Fabiano depôs no chão parte da carga, olhou o céu, as mãos em pala na testa. Arrastara-se até ali na incerteza de que aquilo fosse realmente mudança. Retardara-se e repreendera os meninos, que se adiantavam, aconselhara-os a poupar forças. A verdade é que não queria afastar-se da fazenda. A viagem parecia-lhe sem jeito, nem acreditava nela. Preparara-a lentamente, adiara-a, tornara a prepará-la, e só se resolvera a partir quando estava definitivamente perdido. Podia continuar a viver num cemitério? Nada o prendia àquela terra dura, acharia um lugar menos seco para enterrar-se. Era o que Fabiano dizia, pensando em coisas alheias: o chiqueiro e o curral, que precisavam conserto, o cavalo de fábrica, bom companheiro, a égua alazã, as catingueiras, as panelas de losna, as pedras da cozinha, a cama de varas. E os pés dele esmoreciam, as alpercatas calavam-se na escuridão. Seria necessário largar tudo? As alpercatas chiavam de novo no caminho coberto de seixos." (Vidas secas, Graciliano Ramos)

Assinale a alternativa incorreta:

- a) O trecho pode ser compreendido como suspensão temporária da dinâmica narrativa, apresentando uma cena "congelada", que permite focalizar a dimensão psicológica da personagem.
- b) Pertencendo ao último capítulo da obra, o trecho faz referência tanto às conquistas recentes de Fabiano, quanto à desilusão do personagem ao perceber que todo seu esforço fora em vão.
- c) A resistência de Fabiano em abandonar a fazenda deve-se à sua incapacidade de articular logicamente o pensamento e, portanto, de perceber a gradual mas inevitável chegada da seca.**
- d) A expressão "coisas alheias" reforça a crítica, presente em toda obra, à marginalização social por meio da exclusão econômica.
- e) As referências a "enterro" e "cemitério" radicalizam a caracterização das "vidas secas" do sertão nordestino, uma vez que limitam as perspectivas do sertanejo pobre à luta contra a morte.

2.(FUVEST) Um escritor classificou *Vidas secas* como "romance desmontável", tendo em vista sua composição descontínua, feita de episódios relativamente independentes e sequências parcialmente truncadas. Essas características da composição do livro:

- a) constituem um traço de estilo típico dos romances de Graciliano Ramos e do Regionalismo nordestino.
- b) indicam que ele pertence à fase inicial de Graciliano Ramos, quando este ainda seguia os ditames do primeiro momento do Modernismo.
- c) diminuem o seu alcance expressivo, na medida em que dificultam uma visão adequada da realidade sertaneja.
- d) revelam, nele, a influência da prosa seca e lacônica de Euclides da Cunha, em *Os sertões*.
- e) relacionam-se à visão limitada e fragmentária que as próprias personagens têm do mundo.**

3. (PUC-SP) *O mulungu do bebedouro cobria-se de arribações. Mau sinal, provavelmente o sertão ia pegar fogo. Vinham em bandos, arranchavam-se nas árvores da beira do rio, descansavam, bebiam e, como em redor não havia comida, seguiam viagem para o Sul. O casal agoniado sonhava desgraças. O sol chupava os poços, e aquelas excomungadas levavam o resto da água, queriam matar o gado. (...) Alguns dias antes estava sossegado, preparando látigos, consertando cercas. De repente, um risco no céu, outros riscos, milhares de riscos juntos, nuvens, o medonho rumor de asas a anunciar destruição. Ele já andava meio desconfiado vendo as fontes minguaem. E olhava com desgosto a brancura das manhãs longas e a vermelhidão sinistra das tardes. (...)*

O trecho acima é de *Vidas Secas*, obra de Graciliano Ramos. Dele, é incorreto afirmar-se que:

- a) prenuncia nova seca e relata a luta incessante que os animais e o homem travam na constante defesa da sobrevivência.
- b) marca-se por fatalismo exagerado, em expressão como "o sertão ia pegar fogo", que impede a manifestação poética da linguagem.**
- c) atinge um estado de poesia, ao pintar com imagens visuais, em jogo forte de cores, o quadro da penúria da seca.
- d) explora a gradação, como recurso estilístico, para anunciar a passagem das aves a caminho do Sul.

e) confirma, no deslocamento das aves, a desconfiança iminente da tragédia, indiciada pela “brancura das manhãs longas e a vermelhidão sinistra das tardes”.

4.(UFLA) Sobre a obra *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos, todas as alternativas estão corretas, EXCETO:

- a) O romance focaliza uma família de retirantes, que vive numa espécie de mudez introspectiva, em precárias condições físicas e num degradante estado de condição humana.
- b) O relato dos fatos e a análise psicológica dos personagens articulam-se com grande coesão ao longo da obra, colocando o narrador como decifrador dos comportamentos animais dos personagens.
- c) O ambiente seco e retorcido da caatinga é como um personagem presente em todos os momentos, agindo de forma contínua sobre os seres vivos.
- d) A narrativa faz-se em capítulos curtos, quase totalmente independentes e sem ligação cronológica e o narrador é incisivo, direto, coerente com a realidade que fixou.
- e) **O narrador preocupa-se exclusivamente com a tragédia natural (a seca) e a descrição do espaço não é minuciosa; pelo contrário, revela o espírito de síntese do autor.**

5.(UEL) O texto abaixo apresenta uma passagem do romance *Vidas secas*, de Graciliano Ramos, em que Fabiano é focalizado em um momento de preocupação com sua situação econômica. Escrito em 1938, esta obra insere-se num momento em que a literatura brasileira centrava seus temas em questões de natureza social.

"Se pudesse economizar durante alguns meses, levantaria a cabeça. Forjara planos. Tolice, quem é do chão não se trepa. Consumidos os legumes, roídas as espigas de milho, recorria à gaveta do amo, cedia por preço baixo o produto das sortes. Resmungava, rezingava, numa aflição, tentando espichar os recursos minguados, engasgava-se, engolia em seco."

(In: RAMOS, Graciliano. *Vidas secas*. 55. ed. Rio de Janeiro: Record, 1991.)

Sobre este trecho do romance, somente está INCORRETO o que se afirma na alternativa:

- a) Este trecho resume a situação de permanente pobreza de Fabiano e revela-se como uma crítica à economia brasileira e às relações de trabalho que vigoravam no sertão nordestino no momento em que a obra foi criada. Isso pode ser confirmado pelas orações: "... Consumidos os legumes, roídas as espigas de milho, recorria à gaveta do amo, cedia por preço baixo o produto das sortes..."
- b) A oração: "Se pudesse economizar durante alguns meses, levantaria a cabeça" tanto pode ser o discurso do narrador que revela o pensamento de Fabiano, quanto pode ser o próprio pensamento dessa personagem. Esse modo de narrar também ocorre com as demais personagens do romance.
- c) A oração: "... Resmungava, rezingava, numa aflição, tentando espichar os recursos minguados, engasgava-se, engolia em seco" indica a voz do narrador em terceira pessoa, ao mostrar o estado de agonia em que se encontra a personagem.
- d) **A expressão "Forjara planos", típica da linguagem culta, é seguida no texto por um provérbio popular: "quem é do chão não se trepa". Essa mudança de registro linguístico é reveladora do método narrativo de *Vidas secas*, que subordina a voz das classes populares à da elite.**
- e) O texto tem início com a esperança de Fabiano de mudanças em sua situação econômica; a seguir, passa a focalizar a realidade de pobreza em que a personagem se encontra, e finaliza com sua revolta e angústia diante da condição de empregado, sempre em dívida com o patrão.

6.(ACAFE / SC) *A vida na fazenda se tornara difícil. Sinhá Vitória benzia-se tremendo, manejava o rosário, mexia os beiços rezando rezas desesperadas. Encolhido no banco do copiar, Fabiano espia a catinga amarela, onde as folhas secas se pulverizavam, trituradas pelos redemoinhos, e os garranchos se torciam, negros, torrados. No céu azul, as últimas arribações tinham desaparecido. Pouco a pouco os bichos se finavam, devorados pelo carrapato. E Fabiano resistia, pedindo a Deus um milagre.*

De acordo com o fragmento acima, é incorreto o que se afirma em:

- a) Tanto Sinhá Vitória quanto Fabiano tinham fé na providência divina.
- b) O enfoque é narrativo.
- c) O que se relata ao longo do parágrafo tem o objetivo de confirmar a afirmação da primeira frase.
- d) Há evidências de que Sinhá Vitória e Fabiano estão fragilizados, pois ela "benzia-se tremendo" e ele estava "encolhido na banco do copiar".

e) O tema predominante é a indagação metafísica sobre a existência (inexistência) de Deus.

7.(ACAFE / SC) *Baleia queria dormir. Acordaria feliz num mundo cheio de preás. E lamperia as mãos de Fabiano, um Fabiano enorme. As crianças se espojariam com ela, rolariam com ela num pátio enorme, num chiqueiro enorme. O mundo ficaria todo cheio de preás, gordos, enormes.*(Graciliano Ramos)

Sobre o texto acima, é correto afirmar que:

- a) há marcas próprias do chamado discurso direto através do qual são reproduzidas as falas das personagens.
- b) o narrador é observador, pois conta a história de fora dela, na terceira pessoa, sem participar das ações, como quem observou objetivamente os acontecimentos.
- c) quem conta a história é uma das personagens, que tem uma relação íntima com as outras personagens, e, por isso, a maneira de contar é fortemente marcada por características subjetivas, emocionais.
- d) evidencia-se um conflito entre a protagonista Baleia e o antagonista Fabiano, pois este impede que a cadela possa caçar os preás.
- e) **o narrador é onisciente, isto é, geralmente ele narra a história na terceira pessoa, sabe tudo sobre o enredo e sobre as personagens, inclusive sobre suas emoções, pensamentos mais íntimos, às vezes, até dimensões inconscientes.**

8.(ACAFE / SC) Sobre a obra *Vidas secas*, é correto afirmar que:

- a) a preocupação com a fidedignidade histórica e com o tom épico atenua o sentimento dramático da vida, habitualmente presente nos poemas do autor.
- b) apresenta temática indianista, a exemplo do que fizera Gonçalves Dias em *Os timbiras* e *Canção do tamoio*.
- c) **as personagens humanas, em razão da seca, da fome, da miséria e das injustiças sociais, animalizam-se; em contrapartida, os bichos humanizam-se.**
- d) Chico Bento, antes da seca, não era vagabundo, nem bandido; era um trabalhador rural. e) narra a história de um burguês, Paulo Honório, que passara da condição de caixeiro-viajante e guia de cego à de rico proprietário de uma fazenda. Para atingir seus objetivos, o protagonista elimina todos os empecilhos que se colocam à sua frente, inclusive pessoas.

9.(ACAFE / SC) Analise as afirmações abaixo.

(I) "Será um romance? É antes uma série de quadros, de gravuras em madeira, talhadas com precisão e firmeza."

(II) "Construído como uma longa narrativa oral, o romance tem como personagem-narrador Riobaldo, um velho fazendeiro, que já foi homem de letras e de armas e que vive às margens do rio São Francisco."

(III) "Com a análise psicológica do universo mental das personagens, que expõe por meio do discurso indireto livre, o narrador nos vai decifrando a sua humanidade embotada, confundida com a paisagem áspera do sertão, neste romance que transcende o regionalismo e seu contexto específico."

(IV) "Emprestando dinheiro a juros, negociando de arma engatilhada no sertão, passando fome e sede, [o protagonista] consegue acumular algum capital e com ele volta para a sua terra, no município de Viçosa, Alagoas, onde ficava a propriedade."

(V) "O tema do poema é o itinerário do retirante nordestino, que parte do sertão paraibano em direção ao litoral, em busca de sobrevivência, devido à seca e às precárias, senão insustentáveis, condições de vida da maioria da população."

Todas as afirmações que se referem à obra *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos, estão relacionadas em:

- a) **I - III**
- b) II - IV - V
- c) III - V
- d) II - III - IV
- e) I - II - IV

10.(UNIARAXÁ) Leia o fragmento abaixo transcrito da obra *Vidas Secas* e responda a questão a seguir.

Vivia longe dos homens, só se dava bem com animais. Os seus pés duros quebravam espinhos e não sentiam a quentura da terra. Montado confundia-se com o cavalo, grudava-se a ele. E falava uma linguagem cantada, monossilábica e gutural, que o companheiro entendia. A pé, não se aguentava bem. Pendia para um lado, para o outro lado, cambaio, torto e feio. Às vezes, utilizava nas relações com as pessoas a mesma língua com que se dirigia aos brutos – exclamações, onomatopeias. Na verdade falava pouco. Admira as palavras compridas e difíceis da gente da cidade, tentava reproduzir algumas em vão, mas sabia que elas eram inúteis e talvez perigosas.(Graciliano Ramos)

O texto, no seu conjunto, enfatiza:

- (A) A pobreza física do personagem.
- (B) A falta de escolaridade do personagem.
- (C) A miséria moral do personagem.
- (D) A identificação do personagem com o mundo animal.**
- (E) nda

11.(UNIARAXÁ) Leia o fragmento abaixo transcrito da obra *Vidas Secas* e responda a questão a seguir.

Vivia longe dos homens, só se dava bem com animais. Os seus pés duros quebravam espinhos e não sentiam a quentura da terra. Montado confundia-se com o cavalo, grudava-se a ele. E falava uma linguagem cantada, monossilábica e gutural, que o companheiro entendia. A pé, não se aguentava bem. Pendia para um lado, para o outro lado, cambaio, torto e feio. Às vezes, utilizava nas relações com as pessoas a mesma língua com que se dirigia aos brutos – exclamações, onomatopeias. Na verdade falava pouco. Admira as palavras compridas e difíceis da gente da cidade, tentava reproduzir algumas em vão, mas sabia que elas eram inúteis e talvez perigosas.(Graciliano Ramos)

No texto, a referência aos pés:

- (A) Constitui um jogo de contrastes entre o mundo cultural e o mundo físico do personagem.
- (B) Acentua a rudeza do personagem, em nível físico.**
- (C) Justifica-se como preparação para o fato de que o personagem não estava preparado para caminhada.
- (D) Serve para demonstrar a capacidade de pensar do personagem.
- (E) nda.

12. (IELUSC) Texto para a próxima questão.

Tinham deixado os caminhos, cheios de espinho e seixos, fazia horas que pisavam a margem do rio, a lama seca e rachada que escaaldava os pés. [...]

[Sinhá Vitória] distraiu-se olhando os xiquexiques e os mandacarus que avultavam na campina. Um mormaço levanta-se da terra queimada.

Estremeceu, lembrando-se da seca, o rosto moreno desbotou, os olhos pretos arregalaram-se... (Graciliano Ramos)

O texto é um trecho da obra de *Vidas Secas* (1938), que sobre a qual é INCORRETO afirmar que:

- a) Apesar de as personagens da história viverem no sertão nordestino, boa parte da trama se passa em São Paulo, que é o destino da maioria dos retirantes.**
- b) Focaliza uma família de retirantes que vive numa espécie de mudez introspectiva, em precárias condições físicas e num estado degradante de condição humana.
- c) O autor descreve a realidade a partir da visão amarga do sertanejo, associando a psicologia das personagens com as condições naturais e sociais em que estão inseridas.
- d) É um “romance desmontável”, tendo em vista sua composição descontínua, feita de episódios relativamente independentes e sequências parcialmente truncadas.
- e) Algumas das personagens são: Sinhá Vitória, Fabiano, Baleia e o Soldado Amarelo.

13.(FAPA) Leia o texto abaixo, de *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos:

“Na planície avermelhada os juazeiros alargavam duas manchas verdes. Os infelizes tinham caminhado o dia inteiro, estavam cansados e famintos. Ordinariamente andavam pouco, mas como haviam repousado bastante na areia do rio seco, a viagem progredira bem três léguas. Fazia horas que procuravam uma sombra. A folhagem dos juazeiros apareceu longe, através dos galhos da catinga rala.”

Considere as afirmações abaixo a respeito do romance *Vidas Secas*:

I - O fragmento - parágrafo inicial do romance – apresenta o cenário da seca, que obriga uma família pobre do sertão a vagar triste e resignadamente em busca de um lugar onde possa sobreviver.

II - Como um típico Romance de 30, *Vidas Secas* aborda a estrutura econômica, social e histórica do Brasil daquela década, fazendo com que aspectos documentais estejam presentes na tessitura narrativa.

III - O mundo injusto e opressivo retratado em *Vidas Secas* é decorrente do latifúndio nordestino, responsável pela desigualdade social.

Quais são corretas?

- (A) Apenas I
- (B) Apenas I e II
- (C) Apenas I e III
- (D) Apenas II e III
- (E) I, II e III

DISSERTATIVAS

14.(UFBA) *Os meninos sumiam-se numa curva do caminho. Fabiano adiantou-se para alcançá-los. Era preciso aproveitar a disposição deles, deixar que andassem à vontade. Sinhá Vitória acompanhou o marido, chegou-se aos filhos. Dobrando o cotovelo da estrada, Fabiano sentia distanciar-se um pouco dos lugares onde tinha vivido alguns anos; o patrão, o soldado amarelo e a cachorra Baleia esmoreceram no seu espírito. E a conversa recomeçou. Agora Fabiano estava meio otimista. Endireitou o saco da comida, examinou o rosto carnudo e as pernas grossas da mulher. Bem. Desejou fumar. Como segurava a boca do saco e a coronha da espingarda, não pôde realizar o desejo. Temeu arriar, não prosseguir na caminhada. Continuou a tagarelar, agitando a cabeça para afugentar uma nuvem que, vista de perto, escondia o patrão, o soldado amarelo e a cachorra Baleia. Os pés calosos, duros como cascos, metidos em alpercatas novas, caminhariam meses. Ou não caminhariam? Sinhá Vitória achou que sim. [...] Por que haveriam de ser sempre desgraçados, fugindo no mato como bichos?*

Com certeza existiam no mundo coisas extraordinárias. Podiam viver escondidos, como bichos?

Fabiano respondeu que não podiam.

— O mundo é grande.

Realmente para eles era bem pequeno, mas afirmavam que era grande — e marchavam, meio confiados, meio inquietos. Olharam os meninos que olhavam os montes distantes, onde havia seres misteriosos. Em que estariam pensando? zumbiu sinhá Vitória. Fabiano estranhou a pergunta e rosou uma objeção. Menino é bicho miúdo, não pensa. Mas sinhá Vitória renovou a pergunta — e a certeza do marido abalou-se. Ela devia ter razão. Tinha sempre razão. Agora desejava saber que iriam fazer os filhos quando crescessem.

— Vaquejar, opinou Fabiano.

Sinhá Vitória, com uma careta enjoada, balançou a cabeça negativamente, arriscando-se a derrubar o baú de folha. Nossa Senhora os livrasse de semelhante desgraça. Vaquejar, que ideia!

Chegariam a uma terra distante, esqueceriam a catinga onde havia montes baixos, cascalhos, rios secos, espinhos, urubus, bichos morrendo, gente morrendo. Não voltariam nunca mais, resistiriam à saudade que ataca os sertanejos na mata. Então eles eram bois para morrer tristes por falta de espinhos? Fixar-se-iam muito longe, adotariam costumes diferentes.

RAMOS, Graciliano. *Vidas secas*. 71. ed. Rio de Janeiro: Record, 1996. p. 120-122.

A análise do fragmento, contextualizado no romance *Vidas Secas*, permite afirmar:

(01) Fabiano considera necessária a imersão das crianças no mundo convencional para apreendê-lo e, assim,

libertá-las das condições socioculturais vividas.

(02) Sinhá Vitória não se submete às expectativas sociais dominantes, contudo vislumbra um retorno às trivialidades da sua vida social da infância.

(04) O conjunto de personagens da trama simboliza, alegoricamente, os heroicos seres que sonham em reformar a sociedade agrária brasileira à custa da luta armada.

(08) Fabiano e sinhá Vitória configuram um tipo de ser que vive reiterando ações, sem nada acrescentar a seu processo de crescimento humano.

(16) Fabiano constitui uma metáfora de ser humano derrotado, que sofre as consequências das estruturas vigentes e não consegue impor seus pontos de vista.

(32) A narrativa como um todo retrata um espaço em que a imutabilidade social e o abismo entre povo e governo são incontestáveis.

(64) A interação entre humanos e inumanos na narrativa explica a descontinuidade das ações narradas.

RESOLUÇÃO

08 + 16 + 32 = 56

15. (UFBA) A cachorra Baleia estava para morrer. Tinha emagrecido, o pelo caíra-lhe em vários pontos, as costelas avultavam num fundo róseo, onde manchas escuras supuravam e sangravam, cobertas de moscas. As chagas da boca e a inchação dos beijos dificultavam-lhe a comida e a bebida.

Por isso Fabiano imaginara que ela estivesse com um princípio de hidrofobia e amarrara-lhe no pescoço um rosário de sabugos de milho queimados. Mas Baleia, sempre de mal a pior, roçava-se nas estacas do curral ou metia-se no mato, impaciente, enxotava os mosquitos sacudindo as orelhas murchas, agitando a cauda pelada e curta, grossa na base, cheia de moscas, semelhante a uma cauda de cascavel.

Então Fabiano resolveu matá-la. [...]

Sinhá Vitória fechou-se na camarinha, rebocando os meninos assustados, que adivinhavam desgraça e não se cansavam de repetir a mesma pergunta: — Vão bulir com a Baleia?

[...]

Ela era como uma pessoa da família: brincavam juntos os três, para bem dizer não se diferenciavam, reboavam na areia do rio e no estrume fofo que ia subindo, ameaçava cobrir o chiqueiro das cabras.

Quiseram mexer na taramela e abrir a porta, mas sinhá Vitória levou-os para a cama de varas, deitou-os e esforçou-se por tapar-lhes os ouvidos: prendeu a cabeça do mais velho entre as coxas e espalmou as mãos nas orelhas do segundo. Como os pequenos resistissem, aperreou-se e tratou de subjugar-los, resmungando com energia.

Ela também tinha o coração pesado, mas resignava-se: naturalmente a decisão de Fabiano era necessária e justa. Pobre da Baleia.

[...]

Na luta que travou para segurar de novo o filho rebelde, zangou-se de verdade.

Safadinho. Atirou um cocorote ao crânio enrolado na coberta vermelha e na saia de ramagens.

Pouco a pouco a cólera diminuiu, e sinhá Vitória, embalando as crianças, enjoou-se da cadela achacada, gargarejou muxoxos e nomes feios. Bicho nojento, babão.

Inconveniência deixar cachorro doido solto em casa. Mas compreendia que estava sendo severa demais, achava difícil Baleia endoidecer e lamentava que o marido não houvesse esperado mais um dia para ver se realmente a execução era indispensável.

RAMOS, Graciliano. *Vidas secas*. 74. ed. Rio de Janeiro: Record, 1998. p. 85-86.

Sobre o fragmento, contextualizado na obra, é correto afirmar:

(01) O primeiro e o segundo parágrafos contêm argumentos que justificam a decisão a ser tomada em relação a Baleia.

(02) Fabiano demonstra cuidados com Baleia, apesar de ser o seu algoz.

(04) O comportamento de sinhá Vitória caracteriza-a como a mãe protetora, zelosa do bem-estar de seus filhos.

(08) O poder de decisão do chefe de família no ambiente rural fica evidente no texto.

(16) Sinhá Vitória, ao aceitar passivamente a decisão do marido no que se refere a Baleia, demonstra ser indiferente ao animal e preocupar-se exclusivamente com seus filhos.

(32) A decisão de matar Baleia deixa patente o temperamento agressivo de Fabiano.

(64) A palavra “Mas”, no último parágrafo, antecede uma explicação do conflito entre razão e emoção vivido por sinhá Vitória.

RESPOSTA: 01 + 02 + 04 + 08 + 64 = 79

EXERCÍCIOS SOBRE SÃO BERNARDO

16.(UFRS-RS) Assinale com V (Verdadeiro) ou com F (Falso) as afirmações abaixo sobre o romance *São Bernardo*, de Graciliano Ramos:

- () O projeto de escrever um livro em conjunto, pela divisão do trabalho, não tem êxito. Paulo Honório critica os padrões quinhentistas seguidos por João Nogueira e a linguagem empolada de Azevedo Gondim, mas acaba adotando a mesma forma de escrever.
- () Embora pretenda reproduzir fielmente os fatos de sua vida, Paulo Honório desrespeita os acontecimentos, introduzindo personagens que de fato não existiram.
- () Paulo Honório seleciona os episódios mais significativos de sua vida, centrando-se nas circunstâncias que levam ao desenlace do drama sobre o qual se interroga.
- () Paulo Honório, em várias ocasiões, interrompe o relato para discutir as regras que presidem a sua escrita ou para confessar suas dificuldades de expressão.
- () Através do relato, Paulo Honório tem oportunidade de reavaliar sua vida, refletindo sobre seus atos e vendo a esposa sob uma nova perspectiva.

A sequência correta de preenchimento dos parênteses, de cima para baixo, é:

- a) F — F — V — F — V
- b) V — F — V — F — V
- c) V — F — F — V — F
- c) F — F — V — V — V
- e) V — V — F — V — V

17. (CEFET) O diálogo a seguir é entre Paulo Honório, narrador, e Gondim, jornalista contratado inicialmente por Paulo para escrever o romance:

“— *Vá para o inferno, Gondim. Você acanhalhou o troço. Está pernóstico, está safado, está idiota. Há lá ninguém que fale dessa forma!*

Azevedo Gondim apagou o sorriso, engoliu em seco, apanhou os cacós da sua pequenina vaidade e replicou amuado que um artista não pode escrever como fala.

— *Não pode? Perguntei com assombro. E porquê?*

Azevedo Gondim respondeu que não pode porque não pode.

— *Foi assim que sempre se fez. A literatura é a literatura, seu Paulo. A gente discute, briga, trata de negócios naturalmente, mas arranjar palavras com tinta é outra coisa. Se eu fosse escrever como falo, ninguém me lia.”* (Graciliano Ramos: *São Bernardo*, cap. 1)

Com base no texto, pode-se afirmar que:

- a) a concepção de literatura da 1ª fase do modernismo expressa-se na opinião de Gondim.
- b) as ideias de Paulo aplicam-se à obra de Graciliano, não a outros autores modernos.
- c) as buscas da prosa da 2ª fase do modernismo não aparecem no ponto de vista de Paulo.
- c) a divergência entre Gondim e Paulo é antes temática que estilística.
- e) a concepção de literatura da 1ª e 2ª fases do modernismo está no parecer de Paulo.**

18. (MACKENZIE) Em *São Bernardo*, a velhice é o momento em que o narrador protagonista Paulo Honório

- a) aproveita, apesar dos problemas cotidianos, toda a riqueza e prestígio que conseguiu durante sua vida de sacrifícios.
- b) se vê falido economicamente e se conscientiza de que sua vida foi consumida inutilmente na posse da fazenda S. Bernardo.
- c) reconhece a forma desumana como tratou Madalena e as demais pessoas, mas não é capaz de reconstruir novo projeto de vida.**
- c) se sente contrariado, pois, apesar de saudável física e emocionalmente, constata que viveu apenas em função

dos outros.

e) avalia o passado positivamente, contrastando-o com a solidão do presente e a incerteza do futuro.

19. (ITA) O romance *São Bernardo*, de Graciliano Ramos, publicado em 1934, é narrado em primeira pessoa pelo narrador personagem Paulo Honório, que decide escrever o livro em determinada altura da sua vida. O principal motivo que levou Paulo Honório a escrever a sua história foi:

a) o desejo de mostrar como ele conseguiu, com enorme esforço, tornar-se um proprietário rural bem sucedido, apesar de sua origem extremamente humilde.

b) o desejo de mostrar como se formavam os conflitos políticos e sociais no interior do Nordeste brasileiro, tema recorrente na ficção da chamada “Geração de 30”.

c) a tristeza que toma conta dele depois que a fazenda São Bernardo deixa de ser produtiva, o que ela tinha sido graças ao seu empenho.

d) tentar compreender o que teria levado Madalena ao fim trágico da sua existência, bem como as razões de a vida conjugal deles não ter se realizado como gostaria.

e) revelar quais foram os motivos pelos quais Madalena se matou, visto que ela se sentia culpada por ter traído o marido com Padilha, antigo proprietário da São Bernardo.

20. (ESPM) A respeito da obra *São Bernardo*, de Graciliano Ramos, o crítico literário e professor João Luiz Lafetá afirma: “*Todo valor se transforma — ilusoriamente — em valor de troca. E toda relação humana se transforma — destruidoramente — numa relação entre coisas, entre possuído e possuidor. Tal é a relação estabelecida entre Paulo Honório e o mundo. Seu desenvolvido sentimento de propriedade leva-o a considerar todos que o cercam como coisas que se manipulam à vontade e se possui.*”

A seguir leia trechos extraídos da obra em questão:

I. “*Bichos. As criaturas que me serviram durante anos eram bichos. Havia bichos domésticos, como o Padilha, bichos do mato, como Casimiro Lopes, e muitos bichos para o serviço do campo, bois mansos.*”

II. “*Fiz coisas boas que me trouxeram prejuízo; fiz coisas ruins que me deram lucro. E como sempre tive a intenção de possuir as terras de S. Bernardo, considereei legítimas as ações que me levaram a obtê-las.*”

III. “*Com efeito, se me escapa o retrato moral de minha mulher, para que serve esta narrativa? Para nada, mas sou forçado a escrever.*”

O(s) trecho(s) de “São Bernardo” que exemplifica(m) a análise do crítico literário é (são):

a) I e II;

b) II e III;

c) I e III;

d) Somente I;

e) Somente II.

21. (UFLA) A única opção que NÃO caracteriza, integralmente, o personagem Paulo Honório, de *São Bernardo*, de Graciliano Ramos, é:

a) “Passou a vida a transformar as pessoas e os sentimentos em coisas mensuráveis, catalogáveis, sujeitas a valores de troca, a extirpar tudo o que ultrapassasse a objetividade ou a passividade das coisas.”

b) “Ascende de uma dura e miserável infância, que tudo lhe negou, à esplêndida condição de senhor de um mundo: a Fazenda São Bernardo, com suas terras, animais e homens.”

c) “Caráter inconstante, de atitudes dúbias: subserviente com todos os poderosos, arrogante e prepotente com os humildes.”

d) “Torna-se um poderoso, mas não foge ao destino humano: é um só, um homem desesperadamente solitário.”

e) “Personalidade enérgica, rica, dominadora, que avassala tudo e todos com sua vontade onipotente.”

22. (UFLA) Todas as alternativas dizem respeito às personagens de *São Bernardo*, de Graciliano Ramos, EXCETO:

a) Luís Padilha, ludibriado por Paulo Honório, perde a herança recebida do pai e se transforma em objeto nas mãos do fazendeiro.

b) Madalena, contrariando as expectativas de Paulo Honório, revela-se firme no propósito de combater os

desmandos e as injustiças do marido.

c) Paulo Honório, depois da morte de Madalena, fracassa na tentativa de retomar o ritmo de trabalho que antes marcava sua vida.

d) Madalena, atormentada pelos ciúmes de Paulo Honório, entra num processo de autodestruição que a leva a uma doença fatal.

e) Paulo Honório, entrelaçando casamento e negócios, tenta apossar-se de Madalena da mesma forma como se apossou de São Bernardo.

23. (UFLA) Considere as afirmativas abaixo em relação ao romance *São Bernardo*, de Graciliano Ramos e, a seguir, marque a alternativa CORRETA.

I. A distância que há entre a brutalidade do narrador personagem e a sofisticação da narrativa dificulta a verossimilhança da composição da obra.

II. A obra narra a ascensão de Paulo Honório, proprietário da fazenda São Bernardo, cujo único objetivo é lucrar com tudo e todos, vendo-os como objetos.

III. Nesta obra, o autor faz o balanço trágico da vida de um homem que se desumaniza para viver, abordando a problemática da coisificação dos indivíduos.

IV. Abandonado pela esposa, Madalena, Paulo Honório "despe-se" de seu orgulho e tenta uma reconciliação, já que vive momentos de angústia e solidão.

a) Apenas as afirmações I e II estão corretas.

b) Apenas as afirmações II, III e IV estão corretas.

c) Apenas as afirmações I, II e III estão corretas.

d) Apenas as afirmações I e IV estão corretas.

e) Apenas as afirmações II e III estão corretas.

24. (UFLA) Leia o trecho seguinte para responder à questão.

"Agitam-se em mim sentimentos inconciliáveis: encolerizo-me e entorneço-me; bato na mesa e tenho vontade de chorar." (Personagem Paulo Honório -*São Bernardo* - Graciliano Ramos)

Com relação à personalidade de Paulo Honório, personagem narrador do romance, pode-se inferir que ele possuía:

a) uma personalidade fraca, abatida pelas circunstâncias.

b) uma personalidade forte, revoltado contra tudo e contra todos.

c) uma personalidade lírica e sentimental, sendo incapaz de conciliar os próprios sentimentos.

d) uma personalidade complexa, perturbada diante dos acontecimentos.

e) uma personalidade astuciosa e dissimulada, em virtude de sua perturbação psicológica.

25. (UFLA) Com relação à obra *São Bernardo*, de Graciliano Ramos, só NÃO se pode afirmar que:

a) o social e o psicológico se fundem para criar uma obra de profunda análise das relações humanas.

b) apesar dos problemas existenciais, Paulo Honório revela certa consideração pelas pessoas que o serviram durante anos.

c) o protagonista é astucioso, desonesto, não hesitando em amedrontar ou corromper para conseguir o que deseja, vendo tudo e todos como objetos cujo único valor é o lucro que possam lhe trazer.

d) é a narração de Paulo Honório, em retrospectiva, da vida que levou: balanço trágico de um homem que viveu sem qualquer humanidade.

e) o autor analisa a questão da ambição, do poder, do desejo materialista de possuir bens, mesmo em prejuízo de pessoas e sentimentos.

11. (UFLA) Considerando a leitura de *São Bernardo*, de Graciliano Ramos, é INCORRETO afirmar que nessa obra o protagonista, Paulo Honório,

a) lança-se desesperadamente ao trabalho, após a morte de Madalena, na tentativa de esquecer o fracasso que fora sua vida.

b) volta-se para si mesmo e escreve seu livro, buscando o sentido de sua vida.

c) preocupa-se demasiadamente com o conflito e a instabilidade econômica provocados pela decadência da fazenda.

d) é dominado pelo egoísmo e instinto de posse, provocando, com isso, o abandono de todos.

e) é astucioso, desonesto, não hesitando em amedrontar ou corromper para conseguir o que deseja.

26. (UFLA) Considere as afirmativas a seguir sobre a obra *São Bernardo*, de Graciliano Ramos, para responder à questão e, a seguir, marque a alternativa CORRETA:

I. A história é contada em 1ª pessoa, por Paulo Honório, espécie de *meia culpa* trágico, iniciado depois da perda de sua esposa, Madalena, e do abandono pelos mais próximos.

II. Madalena era professora e se preocupava com a situação social da fazenda. Acabou por não suportar a incompreensão e o autoritarismo do marido, suicidando-se.

III. A incapacidade de usar bem a linguagem, de falar “palavras difíceis”, isola Paulo Honório. E ele, então, sente uma estranha necessidade de escrever, numa tentativa de compreender, pelas palavras, os seres humanos que o cercam.

a) Somente as afirmativas I e II estão corretas.

b) Somente a afirmativa I está correta.

c) Somente as afirmativas I e III estão corretas.

d) Somente a afirmativa II está correta.

e) Somente a afirmativa III está correta.

27. (EFOA) Leia as passagens abaixo, extraídas de *São Bernardo*, de Graciliano Ramos:

I. Resolvi estabelecer-me aqui na minha terra, município de Viçosa, Alagoas, e logo planeei adquirir a propriedade S. Bernardo, onde trabalhei, no eito, com salário de cinco tostões.

II. Uma semana depois, à tardinha, eu, que ali estava aboletado desde meio-dia, tomava café e conversava, bastante satisfeito.

III. João Nogueira queria o romance em língua de Camões, com períodos formados de trás para diante.

IV. Já viram como perdemos tempo em padecimentos inúteis? Não era melhor que fôssemos como os bois? Bois com inteligência. Haverá estupidez maior que atormentar-se um vivente por gosto? Será? Não será? Para que isso? Procurar dissabores! Será? Não será?

V. Foi assim que sempre se fez. [respondeu Azevedo Gondim] A literatura é a literatura, seu Paulo. A gente discute, briga, trata de negócios naturalmente, mas arranjar palavras com tinta é outra coisa. Se eu fosse escrever como falo, ninguém me lia.

Assinale a alternativa em que ambas as passagens demonstram o exercício de metalinguagem em *São Bernardo*:

a) III e V.

b) I e II.

c) I e IV.

d) III e IV.

e) II e V.

29. (MACKENZIE) TEXTO

01 Sou um homem arrasado. Doença? Não. Gozo perfeita saúde.

02 O que estou é velho. (...) cinquenta anos gastos sem

03 objetivo, a maltratar-me e a maltratar os outros. O resultado é

04 que endureci, calejei, e não é um arranhão que penetra esta

05 casca espessa e vem ferir cá dentro a sensibilidade embotada.

06 Cinquenta anos! Quantas horas inúteis! (...) Comer e dormir

07 como um porco! (...) E depois guardar comida para os filhos,

08 para os netos, para muitas gerações. Que estupidez! (...)

09 Penso em Madalena com insistência. Se fosse possível

10 recomeçarmos... Para que enganar-me? Se fosse possível

11 recomeçarmos, aconteceria exatamente o que aconteceu.

Graciliano Ramos – *São Bernardo*

Em *S. Bernardo*, a velhice é o momento em que o narrador protagonista Paulo Honório

- a) aproveita, apesar dos problemas cotidianos, toda a riqueza e prestígio que conseguiu durante sua vida de sacrifícios.
- b) se vê falido economicamente e se conscientiza de que sua vida foi consumida inutilmente na posse da fazenda São Bemardo.
- c) reconhece a forma desumana como tratou Madalena e as demais pessoas, mas não é capaz de reconstruir novo projeto de vida.**
- d) se sente contrariado, pois, apesar de saudável física e emocionalmente, constata que viveu apenas em função dos outros.
- e) avalia o passado positivamente, contrastando-o com a solidão do presente e a incerteza do futuro.

30. (UNILAVRAS) Com relação à leitura de *São Bernardo*, de Graciliano Ramos:

- I – É Um romance escrito em primeira pessoa, portanto, Paulo Honório é narrador personagem.
- II- É um romance de terceira pessoa, narrado por Madalena, esposa infiel de Paulo Honório.
- III- O narrador Paulo Honório cresce a cada frase da narrativa até transformar-se num grande personagem em detrimento das demais.

- A) Está correta apenas a I.
- B) Está correta apenas a II.
- C) Está correta apenas a III.
- D) Estão corretas apenas a I e III.**
- E) Estão corretas apenas a I e II.

Exercício 16: (UFPR 2010)

Assinale a alternativa correta a respeito da relação de Paulo Honório, narrador de *São Bernardo*, de Graciliano Ramos, com outras personagens:

- A) Seu Ribeiro, o guarda-livros da fazenda S. Bernardo, depois do casamento de Paulo Honório sente-se diminuído com a interferência de Madalena em seu trabalho e por isso decide deixar a propriedade.
- B) Madalena, mulher de Paulo Honório, que em solteira era professora primária, mata-se por não suportar viver um casamento sem amor, tão diferente daqueles que conhecia dos romances românticos que costumava ler.
- C) Dona Glória, tia de Madalena, contribui para as crises vividas pelo casal, porque de um lado quer o bem da sobrinha, mas por outro admira o espírito objetivo de Paulo Honório, muito parecido com o seu próprio estilo.
- D) O Padilha, de quem Paulo Honório tira a fazenda S. Bernardo, é homem profundamente ligado à terra; não conseguindo viver longe da propriedade, pede para trabalhar na fazenda para manter o contato com a vida rural.
- E) Casimiro Lopes, fiel capanga de Paulo Honório, é uma personagem que, ao mesmo tempo em que tem a insensibilidade de matar por encomenda, tem sensibilidade para tratar com crianças, compreendendo o filho do patrão melhor do que o próprio pai.

31. (Fuvest-SP) O capítulo "O mundo coberto de penas", do romance *Vidas secas* (Graciliano Ramos),

inicia-se com a seguinte descrição feita pelo narrador:

O mulungu do bebedouro cobria-se de arribações. Mau sinal, provavelmente o sertão ia pegar fogo. Vinham em bandos, arranchavam-se nas árvores da beira do rio, descansavam, bebiam e, como em redor não havia comida, seguiam viagem para o sul. O sol chupava os poços, e aquelas excomungadas levavam o resto da água, queriam matar o gado.

Sinhá Vitória falou assim, mas Fabiano resmungou, franziu a testa, achando a frase extravagante. Aves matarem bois e cabras, que lembrança! (...) Um bicho de penas matar o gado! Provavelmente Sinhá Vitória não estava regulando.

- a) Sinhá Vitória vê a chegada das aves ao bebedouro do gado como um sinal. De acordo com o enredo de *Vidas secas*, o que simboliza a chegada das aves?
- b) Transcreva, do trecho citado, uma passagem que confirme a resposta dada ao item anterior.
- c) Como o sinal identificado por Sinhá Vitória pode ser relacionado à trajetória da família de Fabiano, em *Vidas secas*?

pergunta: "Fogo Morto", obra de José Lins do Rego, completa o que o autor designou de ciclo da cana-de-açúcar. Sobre essa obra apresenta-se INCORRETA a seguinte afirmação:

- a) a obra é dividida em três partes: a primeira está centrada no seleiro Mestre José Amaro; a segunda, no Coronel Lula de Holanda Chacon, proprietário do Santa Fé; e a terceira, no Capitão Vitorino Carneiro da Cunha, o popular Vitorino Papa-Rabo.
- b) a figura quixotesca de Vitorino Carneiro da Cunha, que alude a mudanças na estrutura social do Nordeste, é valorizada, gradativamente, no decorrer da narrativa.
- c) o uso constante do diálogo, associado com a linguagem coloquial, mostra-se como recurso expressivo que imprime qualidade à obra, destacando-a entre as obras do autor.
- d) o mundo alienado do engenho é representado apenas pelas personagens femininas que não só se submetem aos valores masculinos mas também são incapazes de refletir e decidir sobre os acontecimentos em sua volta.
- e) o romance, narrado em terceira pessoa, trata da origem, auge e decadência do engenho Santa Fé, até ficar fogo morto, quando não processa mais a cana, trabalho realizado, então, pela usina.

resposta:

[D]

32. MACKENZIE) Texto

1 O Capitão Antônio Silvino voltava a tomar
2 conta de seus pensamentos. Admirava a vida
3 errante daquele homem, dando tiroteios, protegendo
4 os pobres, tomando dos ricos. Este era o
5 homem que vivia na sua cabeça. Este era o seu
6 herói. Para ele só havia uma grandeza no mundo,
7 era a grandeza do homem que não temia o governo,
8 do homem que enfrentava quatro Estados,
9 que dava dor de cabeça nos chefes de polícia,
10 que matava soldados, que furava cercos, que
11 tinha poder para adivinhar os perigos. Se um dia
12 visse o Capitão Antônio Silvino seria um homem
13 feliz.

José Lins do Rego *Fogo morto*

Assinale a alternativa correta sobre o texto.

- (A) Evitando-se a repetição de grandeza (linha 6) e mantendo-se o sentido original, a segunda oração estariacorrta se fosse assim redigida: onde o homem.
- (B) Substituindo-se uma grandeza no mundo (linha 5) por muitas fraquezas no mundo, a frase correta seria: Para ele só haviam muitas fraquezas no mundo.
- (C) Em Admirava a vida errante daquele homem (linhas 2 e 3), a forma admiravadenota ação concluída num certo momento do passado.
- (D) Em Admirava a vida errante daquele homem (linhas 2 e 3), substituindo-se aquele homem pelo pronome correspondente tem-se corretamente: Admirava-o a vida errante.
- (E) A sucessão de orações que caracterizam o homem (linhas de 7 a 11) produz um ritmo que sugere a intensa atividade atribuída ao Capitão.**

33. (UEL) Sobre o romance *Fogo Morto*, de José Lins do Rego, é correto afirmar:

- (A) Caracteriza-se como uma obra memorialista, pois a personagem central, mestre José Amaro, narra a sua história pessoal, enfatizando os problemas que o mundo capitalista traz para o homem.
- (B) Embora tenha sido escrito na década de 1930, quando o movimento modernista já havia operado uma revolução na literatura, o romance é bastante convencional, sobretudo na caracterização da paisagem e do homem nordestino, aproximando-se da visão de mundo romântica.
- (C) Apresenta uma visão saudosa da realidade política, econômica e social do Nordeste da primeira metade do século XX, bem como uma visão pitoresca do espaço enfocado.
- (D) O uso do discurso indireto livre é um dos procedimentos de construção narrativa mais significativos do romance, na medida em que permite a diversidade de olhares sobre uma dada realidade e, ao mesmo tempo, auxilia no processo de aprofundamento do drama psicológico vivenciado pelas personagens.**
- (E) Faz um retrato fotográfico da realidade nordestina, afastando-se do ficcional, uma vez que parte de fatos que realmente existiram e que podem ser comprovados, como a decadência dos engenhos de açúcar e a Guerra de Canudos.

34. (UFV) O romance regionalista dos anos 30, em cuja temática insere-se a obra *Fogo Morto*, abordou as questões socioeconômicas do Nordeste brasileiro.

Dentre as seguintes alternativas, apenas uma NÃO confirma a declaração acima. Assinale-a:

- (A) Enquanto o desenvolvimento industrial deixou suas marcas na fase heroica do movimento modernista, o romance nordestino dos anos 30 privilegiou as heranças culturais do Brasil rural.
- (B) O enredo de *Fogo Morto* é de natureza documental, confirmando a abolição da escravatura como um dos fatores preponderantes para o declínio da sociedade patriarcal brasileira.
- (C) O personagem do romance regionalista da década de 30, não conseguindo vencer as adversidades de um destino hostil, evadiu-se no tempo e no espaço em busca de aventuras amorosas e sentimentais.**
- (D) *Fogo Morto* insere-se na temática social do “romance de 30”, consolidando o escritor José Lins do Rego como o romancista que melhor retratou a decadência dos senhores dos engenhos da cana-de-açúcar.
- (E) O “romance de 30” retratou de forma mais direta a linguagem, o folclore e a vida social do Nordeste brasileiro, resgatando os valores e as tradições daquela sociedade patriarcal.

35. (UFV) A respeito de *Fogo Morto*, de José Lins do Rego, apenas NÃO se pode afirmar que:

- (A) o autor utiliza-se de um narrador externo e distanciado do mundo narrado, recusando, assim, o processo tradicional da onisciência absoluta.
- (B) o romance retrata a decadência econômico-social do “coronel” Lula de Holanda e seu povo, transformando o engenho Santa Fé em uma espécie de microcosmo da realidade nordestina brasileira.
- (C) o andarilho Vitorino “Papa Rabo”, personagem semilouco e também decadente, é rotulado pela crítica como o Quixote sertanejo, sempre em busca de injustiças a corrigir.
- (D) o protagonista Carlos de Melo narra episódios da infância e adolescência vividas no engenho do avô José Paulino, fornecendo-nos um amplo perfil da sociedade patriarcal do Nordeste açucareiro.**
- (E) os personagens Lula de Holanda, José Amaro e o quixotesco Vitorino vivem em permanente conflito com o mundo; suas mulheres, caracterizando-se pelo bom-senso e por atitudes mais combativas, confirmam a relevância da figura feminina naquela sociedade em decadência.

36.(FATEC) Texto para as questões 05 e 06

A velha Sinhá não sabia mesmo o que se passava com o seu marido. Fora ele sempre de muito gênio, de palavras duras, de poucos agrados. Agora, porém, mudara de maneira esquisita. Via-o vociferar, crescer a voz para tudo, até para os bichos, até para as árvores. Não podia ser velhice, a idade abrandava o coração dos homens. Pobre da Marta que o pai não podia ver que não viesse com palavras de magoar até as pedras. Por ela não, que era um resto de gente só esperando a morte. Mas não podia se conformar com a sorte de sua filha. O que teria ela de menos que as outras? Não era uma moça feia, não era uma moça de fazer vergonha. E no entanto nunca apareceu rapaz algum que se engraçasse dela. Era triste, lá isso era. Desde pequena via aquela menina quieta para um canto e pensava que aquilo fosse até vantagem. A sua comadre Adriana lhe chamava a atenção:

– Comadre, esta menina precisa ter mais vida.

Não fazia questão. Moça era para viver dentro de casa, dar-se a respeito. E Marta foi crescendo e não mudou de gênio. Botara na escola do Pilar, aprendeu a ler, tinha um bom talhe de letra, sabia fazer o seu bordado, tirar o seu molde, coser um vestido. E não havia rapaz que parasse para puxar uma conversa. Havia moças mais feias, mais sem jeito, casadas desde que se puseram em ponto de casamento. Estava com mais de trinta anos e agora aparecera-lhe aquele nervoso, uma vontade desesperada de chorar que lhe metia medo. Coitada da filha. E depois ainda por cima o pai nem podia olhar para ela. Vinha com gritos, com despropósitos, com implicâncias. O que sucederia à sua filha, por que Deus não lhe dera uma sina mais branda?, pensava assim a velha Sinhá enquanto na tenda o mestre José Amaro batia sola. Aquele ofício era doentio.

(José Lins do Rego, *Fogo morto*.)

Considere os enunciados a respeito do fragmento:

- I. As expectativas familiares de Sinhá frustram-se no momento em que percebe que o marido tem um gênio difícil.
- II. A ausência de pretendente para se casar com Marta revela a Sinhá que ela não soubera educar sua filha.
- III. A velha Sinhá se dá conta de que o marido vive uma crise cujas razões, porém, ela desconhece.
- IV. A relação entre pai e filha, no momento das reflexões da velha Sinhá, está marcada pela violência verbal.
- V. A velha Sinhá tem crises de choro ao perceber que sua família está se tornando desconhecida para ela.

São corretos os enunciados:

- (A) I, II e IV.
- (B) II, IV e V.
- (C) II e III.
- (D) III e IV.**
- (E) I, III e V.

37. *Fogo morto*, de José Lins do Rego, é um romance característico

- (A) do regionalismo romântico do século XIX, como se comprova pela descrição da personagem idealizada pelo sofrimento exagerado.
- (B) da ficção dos anos 30 e 40 do século XX, em que a observação do meio social não reduz o alcance da análise dos conflitos humanos.**
- (C) da experimentação dos anos 20 do século XX, uma vez que o autor critica os valores da família burguesa e sua inadequação aos padrões culturais.
- (D) do regionalismo realista naturalista de finais do século XIX, pois o comportamento das personagens é determinado pelo meio natural.
- (E) da prosa de vanguarda dos anos 60 do século XX.

38. (UFMS) Sobre o romance *Fogo morto*, de José Lins do Rego, é correto afirmar:

- a) Este romance constitui o ponto culminante do chamado "ciclo da cana de açúcar" na produção ficcional do autor.
- b) Ambientado na região canavieira do Nordeste, o romance recria com habilidade a fala, os costumes e as relações sociais dessa região do país.
- c) Interessado na modernização tecnológica e econômica do Nordeste, este trabalho do autor defende vigorosamente o avanço industrial e a implantação do capitalismo naquela região.

d) Dividido em duas partes, uma dedicada ao mestre José Amaro, e a outra centrada no coronel Lula, o romance contrasta vivamente essas duas personagens, numa perspectiva de crítica política em que o primeiro é a vítima indefesa do segundo.

e) A utilização do foco narrativo de primeira pessoa, centrado no mestre José Amaro, aponta para a adesão do autor aos valores representados por esta personagem.

39. (Unifor-CE) Descendente de senhores de engenho, o romancista soube fundir, numa linguagem de forte e poética oralidade, as recordações da infância e da adolescência, com o registro intenso da vida nordestina colhida por dentro, através dos processos mentais de homens e mulheres que representam a gama étnica e social da região.

O trecho acima refere-se ao autor de

a) Grande sertão: veredas.

b) Morte e vida severina.

c) Laços de família.

d) Fogo morto.

e) Crônica da casa assassinada.

40. Considerando a das personagens, a linguagem sem marcas significativas de e a temática reveladora das estruturas históricas brasileiras, é possível associar o texto de José Lins do Rego ao romance

a) verossimilhança - preciosismo - modernista

b) configuração - nacionalismo - realista

c) indefinição - preciosismo - pré-modernista

d) verossimilhança - regionalismo - de 30

e) indefinição - verossimilhança - naturalista

41. Vitorino, personagem de , de José Lins do Rego, conversa com sua esposa sobre os motivos que o impelem a sair de casa após ter sido surrado por questões políticas. Demonstra uma atitude e , já que pretende enfrentar o poder de José Paulino.

a) Vidas secas - estéril – oportunista

b) Fogo morto - ingênua – sonhadora

c) Vidas secas - valente - impulsiva

d) Fogo morto - realista - ufanista

e) Menino de engenho - infantil - romântica

71. (UFRS) Assinale a afirmação incorreta sobre o Romance de 30.

a) Os escritores retomaram a preocupação com a verossimilhança do romance realista, buscando maior fidelidade à história de seu tempo.

b) Ao contrário dos modernistas de 22, os escritores não utilizaram grandes inovações formais, e sua linguagem segue a tradição do Realismo do século XIX.

c) Predomina a temática agrária, que serve para denunciar as mazelas do subdesenvolvimento do país.

d) Os escritores expressam uma visão crítica em relação ao mundo social, político e econômico por eles retratados.

e) Os romances de temática urbana retratam os hábitos e costumes de grupos populares que se organizam para confrontos públicos.