



LITERATURA E SUAS INTERFACES NA SALA DE AULA: ARTE, COMUNICAÇÃO E TECNOLOGIA.

Gilsa Elaine Ribeiro Andrade

Faculdade DeVry João Pessoa. (gilsaelaine@gmail.com)

Resumo: Um dos grandes desafios para o professor consciente de seu papel na formação do leitor literário, quando se depara com a literatura no Ensino Médio, é conseguir conciliar a formação de alunos leitores ao tradicional ensino de história da literatura. Apesar do grande número de pesquisas acadêmicas disponíveis e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio apontarem, há décadas, para o desenvolvimento da habilidade leitora, propondo fazer da sala de aula um espaço para leituras efetivas, de experiência direta com a obra literária, ainda encontramos um ensino de literatura pautado quase exclusivamente na transmissão da história da literatura. O próprio ENEM, exame para o qual o Ensino Médio propõe-se preparar, em seus objetos de estudo e na descrição de suas habilidades e competências para a área de Linguagens, também aponta para a necessidade de avaliar o aluno no que diz respeito à competência leitora. Nele, a literatura encontra-se representada em dois principais universos: como gênero textual e patrimônio histórico-cultural. Nosso artigo, portanto, tem como objetivo analisar e problematizar concepções nas suas novas e/ou velhas roupagens, como as representadas pelo ENEM por ser uma referência para as escolas, no que diz respeito ao acesso às universidades. Pretendemos, ainda, apontar propostas metodológicas para o ensino de literatura do Ensino Médio, buscando conciliar duas situações distintas, mas ao mesmo tempo complementares das quais o professor de literatura não pode desvincular-se: a formação do leitor e a história da literatura, num viés do diálogo com o universo das artes e das tecnologias da comunicação.

Palavras-chave: formação do leitor, ensino, interfaces.

INTRODUÇÃO

O ensino de literatura vem encontrando, nas últimas décadas, um espaço cada vez maior nas pesquisas desenvolvidas pelas universidades de Letras de todo o país. Pesquisadores como Magda Soares (1999), Márcia Abreu (2003), Regina Zilberman (2005), Rildo Cosson (2006), Hélder Pinheiro (2007), Júlio César Araújo (2009), Socorro Pacífico Barbosa (2011), Daniela Segabinazi (2011) entre outros, apontam para a necessidade da formação do leitor literário, na busca de uma escolarização adequada da literatura em especial no ensino médio, uma vez que sua metodologia ainda se encontra fortemente sedimentada numa concepção quase exclusivamente historicista da literatura, restrita a poucos autores e obras. Essa visão restrita, segundo Zilberman (2005), encontra-se suas raízes na perspectiva abordada nas universidades de Letras, o que provoca resultados



negativos para o ensino de literatura, ou seja, o isolamento das tradições portuguesas e brasileiras, ainda que pertençam a um mesmo tronco, e exclusão das literaturas de origem africana e asiática ou apresentação de forma fragmentada e isolada. Isto repercute no Ensino Médio, cuja noção de literatura praticamente se fixa numa abordagem isolada, fragmentada, além de excludente no que se refere aos autores não abordados pela academia.

Indo de encontro a essa abordagem historicista da literatura, as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (2008), no que se refere à área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, insere a literatura no campo do conhecimento cultural e no domínio do que está na ordem do “comunicável”, “da linguagem, que contrai com a ideia de cultura geral”, item necessário para a formação do cidadão leitor e crítico da realidade, capaz de resolver os problemas que lhe são colocados no enfrentamento com o mundo do trabalho etc., isto é, “o exercício de tarefas especializadas” (Souza, 1999, p.22). Em decorrência o Enem, modelo avaliativo para o qual o Ensino Médio volta-se a preparar, traz também para literatura o lugar de Linguagens e Códigos, enxergando-a como um patrimônio cultural, no momento em que define matrizes de competências e habilidades tendo como instrumento para alcançá-las, também, a leitura de textos literários. No entanto, os textos literários surgem ora como mais um dos gêneros textuais, ora como uma produção artística com suas especificidades de produção, diferentemente dos demais gêneros no que se refere ao caráter utilitário, dificultando para o profissional de letras a elaboração de uma metodologia que venha a conciliar essas abordagens.

Além disso, o Exame Nacional do Ensino Médio nasce de um contexto de mudança no ensino, que exclui o apelo excessivo à memorização e traz como eixo de sua avaliação a capacidade de “medir quais são as construções que um determinado aluno conseguiu efetuar ao terminar a educação básica.” (*A BÍBLIA DO NOVO ENEM*, 2010, p. 6). O que nos faz questionar: qual modelo e que visão de literatura devem orientar o projeto pedagógico no Ensino Médio?

Dessa forma, cabe à escola, organizar seu currículo e promover uma metodologia que abarque uma pedagogia de projetos, em que a Literatura dialogue com as demais áreas do conhecimento, na busca de uma formação integral do sujeito, uma vez que:

o domínio das linguagens envolve a apreensão de códigos e símbolos, as distinções e as correlações entre texto e contexto, a confrontação de opiniões e o respeito à diversidade de manifestações culturais. Trata-se de aprendizagem concomitante à formação da própria identidade do sujeito que aprende e se desenvolve. (INEP, 2005, p. 72)

Nesse sentido, como conciliar este caráter historicista de abordagem do texto literário uma



formatação realmente reflexiva da linguagem literária? Que procedimentos metodológicos devem orientar os professores de literatura do Ensino Médio com fins à formação do leitor literário? Responder a esses questionamentos é algo fácil, no entanto, entre os diversos caminhos que poderiam ser percorridos para alcançar a formação do leitor literário, buscamos, ao longo de nossa atuação profissional, conciliar essas duas abordagens, aparentemente antagônicas, por meio de uma metodologia baseada em projetos pedagógicos. Este artigo, portanto, tem como objetivo apontar propostas metodológicas para o ensino de literatura do Ensino Médio, buscando conciliar duas situações distintas, mas ao mesmo tempo complementares das quais o professor de literatura não pode desvincular-se: a formação do leitor e a história da literatura, num viés do diálogo com o universo das artes e das tecnologias da comunicação.

FUNDAMENTAÇÃO

Para Bordini (1993), uma saída para conciliar a abordagem historicista do ensino de literatura à formação do leitor seria “ler textos literários” em suas relações com outros textos, leitores, culturas, linguagem e sociedades, assim como reforçam os Parâmetros Curriculares Nacionais e as diretrizes do ENEM. Porém, faltam ao professor metodologias, experiências que não foram cultivadas em seu período de formação, uma vez que o enfoque do ensino de literatura nas universidades está na história e na crítica literária de autores e obras já consagrados nacionalmente.

Nesse sentido, ensinar aos alunos, de maneira sistemática, a compreender a literatura, dentro de suas práticas sociais e culturais, vai ao encontro do que Zilberman (2005) propõe para os cursos de Letras em seu artigo *A universidade brasileira e o ensino das literaturas de língua portuguesa*, ou seja, mesmo sem perder a perspectiva histórica, buscar não assumir uma postura idealista da literatura, mas reconhecer a unidade existente entre os escritores de língua portuguesa, a aproximação da história das nações falantes da nossa língua, aliadas ao conhecimento de que a literatura é “[...] um processo infinito, não apenas porque o leitor depara-se permanentemente com obras recentes, mas também porque ele busca obras do passado que se atualizam por força de sua leitura, [...]” (ZILBERMAN, 2005, p.237). O artigo de Zilberman (2005) apontou-nos para a necessidade de rever o ensino de literatura numa perspectiva da historiografia, uma vez que esta atrofia esse processo literário, pois não estimula as práticas sociais e culturais da leitura, mas apenas se prende a uma visão evolucionista em que uma estética surge para superar outra e o novo ultrapassa o velho, enfim, lendo o passado com os olhos do presente. Seguindo a proposta de



Zilberman (2005), partimos para transformar a sala de aula num espaço de vivência e experiência literária, numa perspectiva diacrônica, a partir de eixos temáticos desenvolvidos de modo a conciliar autores, obras, estéticas, gêneros diversos (literários ou não) num diálogo entre as linguagens, na busca de reconhecer valores sociais e humanos atualizáveis e permanentes dentro do patrimônio literário nacional e universal. Entretanto, é importante esclarecer que o ensino de literatura através de eixos temáticos ou *temas caracterizadores*, conforme propõe Zilberman (2005), não significa tornar o texto literário um mero pretexto temático, uma vez que tal formulação empobreceria sua apreciação, conforme afirma Chiappini (2004), mas, ao contrário, através de sua construção chegar à sensibilização que a arte é capaz de promover, pois “[...] o conteúdo atuante graças à forma constitui com ela um par indissolúvel que redundando em certa modalidade de conhecimento. Este pode ser uma aquisição consciente de noções, emoções, sugestões, inculcamentos; [...]” (CHIAPPINI, 2004, p. 256).

Nesse sentido, a perspectiva adotada por Zilberman (2005) pode ajudar na aproximação a literatura de seu contexto histórico, sem que se limite a uma abordagem historicista. Para tal, a autora propõe 8 temas caracterizadores que, como também propôs Barbosa (2011), poderiam ser distribuídos ao longo das três séries do Ensino Médio, a fim de promover um processo de ensino-aprendizagem mais didático e adaptado para as necessidades deste segmento de ensino. Enfim, essa perspectiva, conforme Barbosa (2005, p. 13), possibilita sanar dois problemas do ensino de literatura:

Primeiramente, a tradição dos estudos da literatura brasileira que obriga os alunos do Ensino Médio a tomar conhecimento da existência de autores e títulos de obras eleitas pelo cânone, que eles só chegam a conhecer através de pequenos trechos, descontextualizados de suas condições de produção. Segundo, evita-se estudar a literatura de uma perspectiva diacrônica na qual o “novo” é sempre melhor e mais apropriado do ponto de vista estético, a não ser que “antecipe” características da escola que vem.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Conforme abordamos no tópico anterior, partimos dos oito temas caracterizadores formulados por Zilberman (2005) para o ensino de Letras e seguimos a proposta de Barbosa (2011) em distribuí-los ao longo das três séries do Ensino Médio, com algumas adaptações a fim de ajustar ao currículo deste segmento. Na primeira série, utilizamos os temas caracterizadores “Metalinguagem e leitura”, “Viagens, Natureza e Novo Mundo” e “Campo, Sertão e Cidade”; para a segunda série,



utilizamos “Gênero e Minorias” e “Identidade e Etnias”; finalmente, para a terceira série, recorremos aos temas “Política e Revolução”, “História e Nacionalidade” e “Memória e Subjetividade”. Como as séries são divididas em quatro bimestres, na escola onde apliquei essa metodologia, alguns temas eram abordados em dois bimestres, dada a sua complexidade e amplitude.

Para cada um desses temas, foram selecionados filmes, gêneros literários e não literários, músicas, pinturas, peças teatrais de diferentes épocas e autores, a fim de proporcionar ao aluno um saber contínuo, cumulativo e renovador, em que a história da literatura é revisitada constantemente ao longo dos três anos, sem que haja uma abordagem cronológica. Dessa forma, buscamos valorizar “a formação da nossa cultura e a tradição a que pertencemos” (ZILBERMAN, 2005, p. 237).

Neste artigo, portanto, iremos abordar as atividades realizadas com a segunda série do Ensino Médio do Colégio Nossa Senhora de Lourdes de João Pessoa, no primeiro semestre deste ano, em que abordamos o tema “Gênero e Minorias”, a fim de ilustrar a metodologia e os resultados alcançados a partir dela. A ementa proposta por Zilberman (2005, p. 240) para este tema volta-se para a discussão respeito da:

Expressão e a percepção da identidade das minorias sociais nas literaturas de língua portuguesa. Presença da mulher na literatura: leitora e personagem – do Romantismo à pós-modernidade. Grupos minoritários e representação literária. Culturalismo literário e pós-modernidade. Emergência de novos produtores e personagens.

No entanto, como essa ementa tem por público-alvo os alunos do curso de Letras, o que exige maior aprofundamento da abordagem, para os alunos da segunda série do Ensino Médio, limitamos ao tópico da representação da mulher na literatura desde o período medieval até o século XX, durante o primeiro semestre deste ano. Diante desse eixo temático, foram selecionadas leituras de cantigas medievais; poemas selecionados de Gregório de Matos; *Marília de Dirceu*, de Tomás Antônio Gonzaga (1996, p. 571-708); seleção de poemas do Romantismo; o romance *A mão e a luva*, de Machado de Assis (1998); poemas de Olavo Bilac; contos de Clarice Lispector e Marina Colasanti; seleção de música popular brasileira; seleção de pinturas; a minissérie *Capitu*, exibida pela emissora Rede Globo; o filme *Dom*, dirigido por Moacyr Góes, além de artigos e notícias de jornal sobre o papel da mulher na sociedade moderna, propagandas etc.

Além de seguir a abordagem temática para o ensino de literatura, tomamos o método *criativo* de Aguiar e Bordini (1993, p. 64), cuja finalidade é unir prazer e conhecimento como forma de



apropriar-se e transformar a realidade. O método criativo “se associa usualmente a práticas de caráter artístico, como as artes cênicas, artes plásticas, música e literatura, ou de cunho artesanal, embora pertença, como possibilidade, a todo o fazer humano.” (AGUIAR e BORDINI, 1993, p. 64). Assim, criatividade aqui significa uma materialização da interação estabelecida entre o homem e o seu mundo externo e interno. Tal método possui em sua raiz uma atitude intuitiva do homem que se dispõe a criar, tendo como um de seus objetivos perceber as potencialidades expressivas da literatura e de outros meios de comunicação em relação ao eu e ao mundo. Essa metodologia tem como foco o aluno e seu processo de criação. Para que haja disposição, é necessário um incentivo que lhe seja lançado a partir de uma situação vivencial, capaz de fazê-lo perceber uma necessidade ou motivá-lo a pensar e refletir sobre determinado ato.

O método criativo para o ensino da literatura busca atender a três fatores constituintes: o sujeito, o processo de criação e o contexto cultural e histórico a que criador e objeto em criação estão sujeitos. Vê-se, então, que essa metodologia tem como foco o aluno e o seu processo de criação. Ela deve contemplar os seguintes objetivos:

- 1) Estabelecer relações significativas entre componentes do eu e do mundo, em especial da cultura literária.
- 2) Perceber potencialidades expressivas da literatura e de outros meios de comunicação em relação ao eu e ao mundo.
- 3) Organizar as relações estabelecidas, valendo-se de códigos culturais, em especial do código lingüístico.
- 4) Materializar tais relações em linguagens diversas, com ênfase na verbal, produzindo textos bem formados.

(BORDONI e AGUIAR, 1993. p. 66)

O planejamento das atividades, segundo o método criativo apresentado pelas autoras, deve seguir algumas etapas bem definidas e planejadas, entre elas, as que consideramos primordiais são: construir um projeto didático, promover a elaboração de um material como resultado desse projeto e divulgar o trabalho produzido pelos alunos “para converter-se num bem comum a ser dividido com os outros (BORDINI e AGUIAR, 1993, p. 70). Segundo as autoras, o processo criativo faz com que o aluno não seja visto apenas como um indivíduo, mas como um ser social juntamente, sem que seja reduzida nem supervalorizada sua capacidade de raciocínio lógico, promovendo, assim, o exercício da intuição e habilidades de analisar, comparar, combinar, classificar e ordenar, etc.

Segundo essas propostas, buscamos proporcionar ao aluno uma experiência direta com os textos literários em seu diálogo com as demais artes, discursos e linguagens disponíveis em nossa tradição cultural. O planejamento das atividades seguiu um planejamento baseado nas seguintes



etapas: contextualização do projeto “A representação da mulher na literatura”, leitura e análise do material selecionado, elaboração de um material como resultado do projeto e avaliação final composta por uma atividade escrita e pela exposição do trabalho desenvolvido pelos alunos, ou seja, a elaboração de uma revista literária.

Inicialmente, os alunos foram convidados a trazer para a sala de aula propagandas, poemas, letras de músicas, pinturas e fotografias que, para eles, abordavam a figura feminina. De posse desse material, foi promovido um debate a fim de contextualizar a atividade que iríamos iniciar no primeiro bimestre, ou seja, a presença da mulher na literatura. Após essa contextualização do tema e as orientações para a elaboração da revista literária, o projeto foi dividido em duas etapas.

A primeira etapa foi desenvolvida no primeiro bimestre, cujo foco foi o gênero poético. Desse modo, foram apresentados para os alunos poemas produzidos em diversas épocas literárias e autores, desde as cantigas medievais líricas e satíricas até os poemas modernos como os de Manuel Bandeira. Trabalhando a intertextualidade, num diálogo com as outras manifestações artísticas, os alunos foram convidados a analisar letras de músicas, pinturas e filmes, cuja temática estética aproximava-se das abordagens do perfil feminino na literatura de diversos momentos literários. Entre as canções trabalhadas, podemos tomar como exemplo “Atrás da porta”, de Chico Buarque de Holanda, “Queixa”, de Caetano Veloso, e “Fico assim sem você”, de Abdullah e Cacá Moraes, no diálogo com as cantigas medievais e a poesia romântica.

Na pintura, trouxemos “As três graças”, de Raffaello Sanzio (1504); “As três banhistas”, de Ernst Ludwig (1913); “Meninas lendo”, de Picasso (1934), e “Meninas lendo”, de Marie Louise Catherine Breslau, (1897), entre outras. Como encerramento dessa primeira etapa, os alunos escolheram poemas líricos e/ou satíricos a fim de realizarem um sarau de poesia encenada. Em duplas ou em trios, cada equipe recitou poemas explorando efeitos sonoros, ambientação e figurino em consonância com a temática e as imagens contidas nos poemas. Abaixo, seguem as imagens de dois cenários reproduzidos pelos alunos para recitar poemas como “Marabá”, de Gonçalves Dias (2003, p. 89), e “É ela! É ela! É ela! É ela!”, de Álvares de Azevedo (1994, p. 92).

Figura 1: cenários dos recitais de poesia



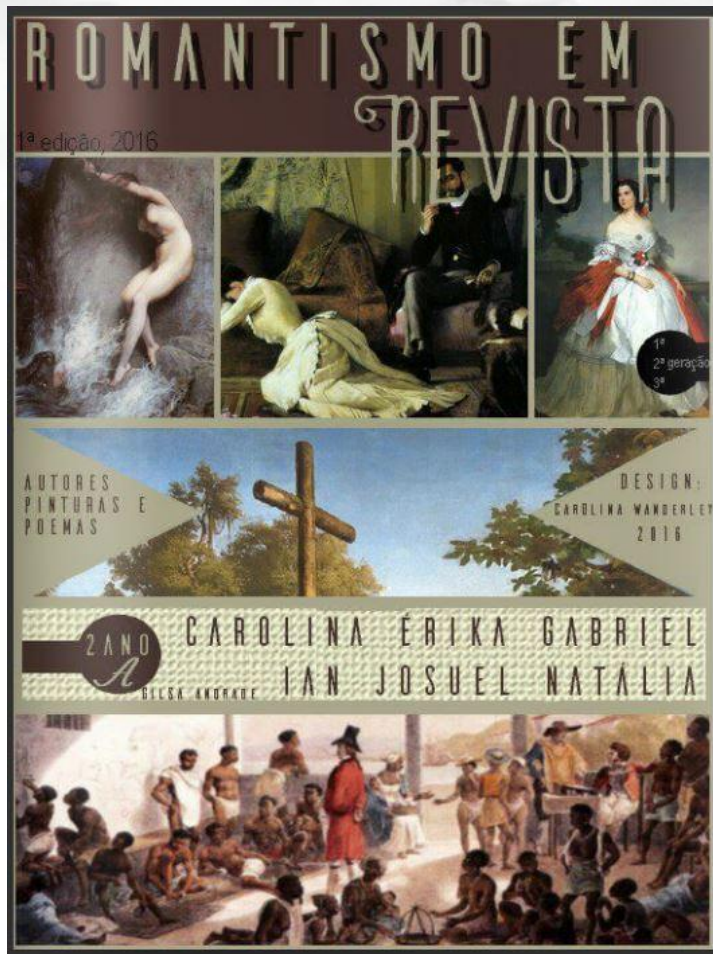
Nosso ponto de partida para refletir os perfis femininos foram os poemas filiados ao Romantismo, escola literária geralmente estudada no segundo ano do Ensino Médio, tendo em vista o fato de que nosso propósito busca conciliar a formação do leitor literário e o ensino da história da literatura. Essa conciliação se faz necessária, uma vez que serão cobrados dos alunos esses conteúdos nos vestibulares a que serão submetidos ao final do Ensino Médio.

Na segunda etapa, o foco recaiu sobre a prosa. A leitura dos perfis femininos se deu a partir das representações das personagens dos romances “A mão e a luva”, de Machado de Assis, e “Senhora”, de José de Alencar, além dos contos “A moça tecelã”, de Marina Colasanti (2004), e “Felicidade Clandestina”, de Clarice Lispector (1981), seguindo os mesmos procedimentos já mencionados na etapa anterior: contextualização do tema, leitura de gêneros e obras artísticas diversas e produção de um material como resultado do projeto. Nesta etapa, os alunos tiveram que elaborar uma versão cinematográfica para apresentar as personagens femininas dos romances ou contos lidos e analisados em sala.

Ainda durante o semestre, foi organizada uma mesa redonda com professores de história da instituição e convidados externos para tratar da situação da mulher desde a Antiguidade até os tempos modernos. Essa mesa redonda proporcionou aos alunos um momento de reflexão crítica e social a respeito da função, presença e lugar da mulher nas sociedades.

Ao final do projeto, os alunos elaboraram uma revista literária, contendo matérias envolvendo a mulher e suas representações na literatura, pintura e cinema, enfocando o Romantismo, conteúdo base deste semestre, conforme a imagem a seguir.

Figura 2: Capa da revista literária



Tendo em vista o fato de que estamos inseridos num processo de ensino-aprendizagem, cuja avaliação ainda está centrada nos chamados testes e provas escritas, não pudemos nos distanciar deste processo. No entanto, buscamos fugir daquelas questões avaliativas tradicionais e avaliar o aluno na sua capacidade de comparar, analisar e relacionar linguagens, procedimentos artísticos de diferentes gêneros textuais. Assim, nossas provas são organizadas em torno do eixo temático trabalhado no semestre, levando o aluno a perceber as diferenças e semelhanças das estéticas e dos procedimentos de escrita dos textos, levando em consideração o contexto histórico-cultural em que cada produção artística está inserida, no que se refere ao perfil feminino. Além disso, as avaliações eram elaboradas de modo a prepará-lo para o modelo de prova do Enem, situação esta de que não podemos fugir. Nas questões abaixo, portanto, nosso objetivo foi explorar a capacidade leitora, levando o aluno a perceber as diferentes linguagens, sua progressão temática e organização estrutural de textos de diferentes gêneros, cuja abordagem trata de um mesmo tema, apesar de perspectivas e olhares novos.



Figura 3: Avaliação escrita.

Texto 1: Para que ninguém a quisesse, de Marina Colasanti

Porque os homens olhavam demais para a sua mulher, mandou que descesse a bainha dos vestidos e parasse de se pintar. Apesar disso, sua beleza chamou a atenção, e ele foi obrigado a exigir que eliminasse os decotes, jogasse fora os sapatos de saltos altos. Dos armários tirou as roupas de seda, da gaveta tirou todas as jóias. E vendo que, ainda assim, um ou outro olhar viril se acendia à passagem dela, pegou a tesoura e tosquiu-lhe os longos cabelos.

Agora podia viver descansado. Ninguém a olhava duas vezes, homem nenhum se interessava por ela. Esquiva como um gato, não mais atravessava praças. E evitava sair. Tão esquiva se fez, que ele foi deixando de ocupar-se dela, permitindo que fluísse em silêncio pelos cômodos, mimetizada com os móveis e as sombras.

Uma fina saudade, porém, começou a alinhavar-se em seus dias. Não saudade da mulher. Mas do desejo inflamado que tivera por ela.

Então lhe trouxe um batom. No outro dia um corte de seda. À noite tirou do bolso u ma rosa de cetim para enfeitar-lhe o que restava dos cabelos.

Mas ela tinha desaprendido a gostar dessas coisas, nem pensava mais em lhe agradar. Largou o tecido numa gaveta, esqueceu o batom. E continuou andando pela casa de vestido de chita, enquanto a rosa desbotava sobre a cômoda.

COLASANTI, Marina. Para que ninguém a quisesse. In: *Contos de amor rasgados*. Rio de Janeiro, Rocco, 1986, p. 111-12.

Vocabulário:

Viril (adjetivo): próprio do homem, varonil, vigoroso.

Tosquiar (vtr): cortar rente.

Esquivo: que rejeita afetos, carinhos e mesmo conversas.

Mimetizado: camuflado, adaptado e fundido ao meio ambiente.

Chita: tecido ordinário de algodão, geralmente estampado.

Texto 2: Pedreira das Almas, de Jorge Andrade.

A cena transcrita mostra um encontro decisivo entre Gabriel e Mariana, personagens centrais.

GABRIEL: Mariana! Agora, a decisão depende apenas de nós.

MARIANA: Eu sei.

GABRIEL: Queres me acompanhar assim mesmo? Casaremos na primeira capela do vale.

MARIANA: Não te faria feliz, Gabriel.

GABRIEL: E por que não?

MARIANA: Levaria para as tuas terras, para ti, todo este ódio.

GABRIEL: Este ódio não está em ti.

MARIANA: Sem o consentimento de minha mãe, estaríamos sempre ameaçados. Não ouviste sua ameaça?

GABRIEL: Tua mãe é injusta.

MARIANA: É injusta, mas é minha mãe. Também não partiste por causa de teu pai?

GABRIEL: Terei que ficar, Mariana? E esperar novamente?

MARIANA: (*Affrita*) Não! Seria arriscar tua vida.

GABRIEL: Então, parte comigo.

MARIANA: Penso em ti, Gabriel; não em mim.

GABRIEL: Ninguém irá me procurar. Não sabem onde ficam nossas terras.

MARIANA: (*Perdida*) Um sonho que nos acompanha desde que Marta apareceu.

GABRIEL: E que me deu forças para esperar... e esquecer.

MARIANA: Se a gente pudesse viver sem causar mágoas.

GABRIEL: Mariana!

MARIANA: (*Abraçam-se*) Gabriel! (*Contém os soluços*) Gabriel.

GABRIEL: Como poderia viver, lá, sem te ver na varanda, fiando, tecendo, ouvindo o barulho do tear, ou das chaves penduradas no cinto do teu vestido?

MARIANA: Viver e assistir, pouco a pouco, no meio da mata, o aparecimento do céu!

GABRIEL: Vendo-te de longe, recortada contra o estaleiro branco do polvilho!

MARIANA: As pastagens abrindo clareiras nas matas!

GABRIEL: O rosto afogueado, à beira das tachas.

MARIANA: Já não se sei a quem mais amo: a ti ou à imagem do teu trabalho no planalto distante!

GABRIEL: Sem ti, ele não será tão fértil! E Sem ele, sofreremos aqui, sonhando a vida toda!

MARIANA: Meu primo Gabriel!

GABRIEL: Minha prima Mariana!

(*Gabriel e Mariana dominados por um grande amor ficam abraçados, olhando o vale enquanto corre o pano lentamente*)

1. Em relação ao conto acima, analise as afirmativas:

1. Ciúme e beleza são dois ingredientes responsáveis pelo desenrolar da história, em que a beleza é a causa e o ciúme é a consequência.
2. "... mimetizada com os móveis e as sombras.". Essa frase expressa, em linguagem figurada, o resultado da violência do marido contra a mulher.
3. As expressões como "esquiva como um gato" e "tosquiu-lhe os longos cabelos" revelam o rebaixamento da figura feminina ao ser comparada a um animal, uma posse.
4. O final do conto revela que a mulher acomoda-se e aceita o lugar que o homem a colocou, submetendo-se às vontades dele.

Está correto o que se afirma em:

- a) I, II, III e IV.
b) I, II e III.
c) II, III e IV.
d) I e II.
e) III e IV.
2. Na fala de Gabriel, expressa-se uma concepção do papel que cabe à mulher no casamento. Essa concepção difere da opinião mais tradicional? Justifique.
3. Comparando o texto 1 ao texto 2, podemos concluir que:
a) Há correspondência amorosa em ambos os textos.
b) A figura feminina é representada da mesma forma.
c) A mulher em ambos os textos possuem voz e poder de decisão diante do destino amoroso.
d) A concepção de mulher que os amantes possuem é semelhante: submissa e obediente.
e) A postura da mulher diante do homem e do amor é diferente em cada texto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao debater através de vídeos, imagens, e outros gêneros textuais não necessariamente literários, buscamos fazer com que o aluno percebesse a multiplicidade de vozes, discursos que perpassam nossa tradição literária, de forma muito mais consciente. Além disso, proporcionar o contato com o texto literário em diálogo com outras linguagens, numa perspectiva de releitura e confrontos, favorece a concretização do que se apresenta como objetivo do ensino de literatura pelas Orientações Curriculares para o Ensino Médio:

[...] recuperar, na sala de aula, aquela coerência, de que fala Antonio Cândido (1995, p. 246), que se apresenta na construção literária poética, ficcional ou dramática, em seus diversos gêneros, responsável pela ordenação do caos. A leitura integral da obra literária – obra que se constrói como superação do caos – passaria, então, a atingir o



caráter humanizador que antes os deslocamentos que a evitavam não permitiam atingir. (BRASIL, 2008, p. 65)

Desse modo, todo o projeto desenvolvido com os alunos do 2º ano teve como objetivo principal proporcionar a eles a possibilidade de interpretar, relacionar e produzir linguagens diferentes, observando suas peculiaridades, visando à formação do leitor literário, além de desenvolver algumas das habilidades exigidas pela Matriz de Referência do ENEM (2010) para nossa área, ou seja, “Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.”, assim como “Identificar os elementos que concorrem para a progressão temática e para a organização e estruturação de textos de diferentes gêneros e tipos.”

As experiências, leituras e discussões apresentadas aqui nos fazem concluir que a realização de um projeto, aliando conhecimento de mundo e sua representação artística, torna a sala de aula e o ensino de literatura como espaços de libertação, humanização e produção de conhecimento. Acreditamos que, assim, buscamos desenvolver uma “escolarização adequada” da literatura, nas palavras de Soares (1999), ou seja, aproximando o texto literário de suas das práticas de leitura, num diálogo com outras artes, gêneros e linguagens, ampliando, desse modo, o conhecimento cultural do estudante, assim como a sua capacidade de ler e interpretar o mundo.

REFERÊNCIAS

A BÍBLIA DO NOVO ENEM: resolução comentada das provas do Exame Nacional do Ensino Médio 2009 (oficial e comentada) e mais 360 questões inéditas. Belo Horizonte: Log, 2010.

ABREU, Márcia. *Letras, Belas Letras, Boas Letras*. In: _____. História da literatura: o discurso fundador. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, Associação de leituras do Brasil: Fapesp, 2003.

ANDRADE, Gilsa Elaine Ribeiro. *A internet como suporte da leitura literária: a leitura da poesia no blog*. Mestrado em Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras/UFPB, PPGL/UFPB, Brasil. 2011.

ARAÚJO, Júlio César; DIEB, Messias (orgs.). *Letramentos na Web: gêneros, interação e ensino*. Fortaleza: UFC, 2009.

ASSIS, Machado de. **A mão e a luva**. São Paulo: Ática, 1998.

AZEVEDO, Álvares de. *É ela! É ela! É ela! É ela*. In: _____. **Noite na taverna e poemas**



escolhidos (**Lira dos vinte anos**). São Paulo: Moderna, 1994, p. 92.

BARBOSA, Socorro F. P. (org.) Ensinar literatura através de projetos didáticos e de temas caracterizadores. João Pessoa: UFPB, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**: linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008, vol 1.

BORDINI, Maria da Glória e AGUIAR, Vera Teixeira. **Literatura – formação do leitor**: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

COLASANTI, Marina. **A moça tecelã**. São Paulo: Global, 2004.

CHIAPPINI, Lígia. Literatura: Como? Por quê? Para quê? In: _____.

Reinvenção da Catedral: língua, literatura, comunicação: novas tecnologias e políticas de ensino. São Paulo: Cortez, 2005, p. 242-260.

DIAS, Gonçalves. Marabá. In: _____. **Poesia lírica e indianista**. São Paulo: Ática, 2003, p.89.

FERNANDA, Maria (seleção). **Os melhores poemas de Cecília Meireles**. 14º ed. São Paulo: Global, 2002.

GONZAGA, Tomás Antônio. Marília de Dirceu. In: PROENÇA FILHO, Domício. **A poesia dos inconfidentes**: poesia completa de Cláudio Manuel da Costa, Tomás Antônio Gonzaga e Alvarenga Peixoto. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1996, p. 571-708.

LISPECTOR, Clarice. **Felicidade Clandestina**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. 3ª ed. Campina Grande: Bagagem, 2007.

SEGABINAZI, D. M. **Educação literária e a formação docente**: encontros e desencontros do ensino de literatura na escola e na Universidade do Século XXI. Tese (Doutorado). PPGL/UFPB. João Pessoa, 2011.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In **O Jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte, Autêntica, 1999.

SOUZA, Roberto Acízelo de. *A instituição dos Estudos Literários no Brasil*. in: _____. **O império da eloquência**. Rio de Janeiro: Eduerj; Niterói: Eduff, 1999.

ZILBERMAN, Regina. A universidade brasileira e o ensino das literaturas de língua portuguesa. In, BORDINI, Maria da Glória et al (Org.). **Crítica do tempo presente**. Porto Alegre: Nova Prova: Iel, 2005.