



## **A VIDA COISIFICADA NO ESPAÇO ROTINEIRO: UMA EXPERIÊNCIA DE LEITURA DE “CIRCUITO FECHADO (1)”, DE RICARDO RAMOS**

Marina Macedo Santos Martins, *Universidade Federal de Campina Grande*, marinamsm\_@hotmail.com

José Hélder Pinheiro Alves, *Universidade Federal de Campina Grande*, helder.pinalves@gmail.com

Este trabalho surge como resultado de uma experiência em sala de aula realizada em nossa pesquisa de mestrado em Literatura e Ensino, na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). A proposta foi realizada com alunos de 1º ano do ensino médio de uma Escola Estadual, no município de Campina Grande. Trabalhamos três contos de Ricardo Ramos (“Circuito Fechado (1)”; “Circuito Fechado (5)” e “Asa Branca”) nos quais o espaço assume diferentes funções além daquela de compor o ambiente da trama, ora se fundindo com os personagens num processo de “homologia” (Borges, 2007), ora influenciando as personagens e sofrendo as suas ações. Nesta comunicação, fazemos um recorte desta experiência e refletiremos sobre a recepção dos alunos ao conto “Circuito Fechado (1)”, tendo como categoria de análise o espaço narrativo e todas as possíveis simbologias ou representações que possa trazer consigo. Refletiremos sobre este conto, portanto, através da recepção dos alunos e de suas leituras, buscando priorizar aqueles elementos que se colocaram como principais em sua apreciação ao texto. Metodologicamente lançamos mão de alguns pressupostos do método recepcional de Bordini e Aguiar (1988), bem como do conceito de leitura compartilhada (Colomer, 2007). Para fundamentar as reflexões dessa experiência nos utilizamos de autores como: Jauss (1979); Iser (1999); Barbieri (2009); Colomer (2007); Dimas (1987); Lins (1976), Bordini e Aguiar (1988) e Pinheiro (2011). Os resultados apontam para uma vivência em que os colaboradores se envolvem, dialogam com o texto e entre si, tornando-se sujeitos da leitura e não meramente aferidores de conceitos e de interpretações prontas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Conto. Ricardo Ramos. Ensino de literatura.



## INTRODUÇÃO

Este trabalho surge como resultado de uma experiência literária vivenciada em sala de aula com contos do escritor Ricardo Ramos, no quais os encontros se realizaram na escola Dr. Elpídio de Almeida (Estadual da Prata) com alunos de 1º ano do ensino médio. Diante de um ensino de literatura ainda muito baseado em aulas expositivas e pouco interativas, nos propusemos a realizar uma experiência em sala de aula na qual procuramos pôr em prática um viés metodológico baseado em uma proposta de ensino literário mais participativo e que considera a dimensão receptiva como um dos fatores mais importantes na aula de literatura, além de considerar a dialogicidade inerente à leitura literária.

Neste trabalho, portanto, fazemos um recorte a partir de nossa dissertação, *Desvendando os espaços em contos de Ricardo Ramos: uma experiência de leitura*, no qual refletiremos sobre um dos encontros realizados em nossa experiência, especificamente com o conto “Circuito Fechado (1)” do autor Ricardo Ramos. Buscaremos revelar o elemento “espaço” a partir da leitura desses alunos sobre ele, ou seja, o olhar e recepção desses alunos guiará as nossas discussões.

A escolha desse elemento narrativo se explica por este ser considerado por autores como Barbiere (2009), Borges (2007) e Lins (1976) importante e fundante na construção de sentidos da narrativa. O que reforça essa escolha é o fato de que a leitura do elemento – captar e refletir sobre os sentidos que ele pode trazer na trama – não é possível se feita de modo isolado, pois como Borges (2009), estudioso do espaço, afirma, não há como estudar esse elemento narrativo sem contemplar os outros, tais como: narrador, personagens, tempo, enredo, entre outros. Desse modo, textos nos quais esse elemento se torna essencial para entendimento do conto fazem com que o aluno tenha a possibilidade de fazer relações e associações entre diferentes elementos da trama.

Diante disso, ao promover o espaço como critério de escolha dos contos trabalhados em sala, visávamos, em nossas reflexões com os alunos, não ao trabalho isolado do elemento, mas ao entrelaçamento e ligação deste com os outros componentes da narrativa. Acreditávamos, portanto, que os textos trabalhados no experimento, bem como a metodologia de ensino adotada (apresentada no tópico seguinte), contribuiriam para a formação leitora desses alunos, alargando seu repertório de leitura.



## METODOLOGIA

Quanto à metodologia adotada nas aulas, nos inspiramos no método recepcional de Bordini e Aguiar (1988), considerando a leitura como base e princípio de nossos encontros, dando voz aos alunos, valorizando as suas reflexões e leituras, tendo em vista que esse método de ensino “funda-se na atitude participativa do aluno em contato com os diferentes textos” (BORDINI e AGUIAR, 1988, p.85). Desse modo, iniciávamos as aulas sempre com a leitura oral dos contos e, logo após, abríamos espaço para o compartilhamento de leituras (Colomer, 2007), no qual buscávamos priorizar a voz do aluno e sua recepção ao texto.

Ainda buscamos assumir nesses momentos a postura de mediadores das discussões, priorizando a recepção dos alunos aos contos e fazendo questionamentos que os possibilitassem refletir e repensar suas leituras reformulando-as, ressignificando-as. Tínhamos clara em nossa mente a ideia de que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou construção” (FREIRE, 1996, p.47 - grifos nossos) e, de fato, buscamos nos calar para priorizar a participação do aluno nesses encontros de leitura.

Além disso, com a aula que refletiremos mais adiante, também esperávamos contemplar uma das etapas do método recepcional intitulada pelas autoras de *ruptura do horizonte de expectativas*, na qual se deve promover o contato dos alunos com textos literários que o desafiam por não fazer parte de seu repertório comum de leitura, mas que “rompem sua acomodação e exigem uma postura de aceitação ou descrédito, fundada na reflexão crítica, o que promove a expansão de suas vivências culturais e existenciais” (BORDINI e AGUIAR, 1988, p.25). Diante disso, acreditávamos que o conto “Circuito fechado (1)” com a ausência de verbos, sua estrutura não linear e a inúmera sucessão de substantivos, possibilitaria essa *ruptura e leitura desafiadora* consideradas importantes nesse processo de formação leitora do aluno.

Para as discussões sobre a aula poderemos fazer menções a dados coletados através de gravações de áudio dos encontros e a questionários e exercícios destinados aos alunos -- instrumentos que nos ajudaram no percurso de nossa pesquisa --, quando estes que contribuirão para as reflexões sobre a recepção desses alunos ao conto “Circuito Fechado (1)”.



## A “VIDA COISIFICADA” NO ESPAÇO ROTINEIRO DE CIRCUITO FECHADO (1)

Antes de iniciar as reflexões sobre nossa aula com o conto em questão, se faz necessário afirmar que apesar de utilizar o espaço como critério para escolha dos contos, não tínhamos o intuito de falar abertamente aos alunos sobre essa escolha, evitando uma possível indução para que focalizassem o elemento. Desejávamos perceber como eles o entreviam em suas leituras, mesmo que de modo mais velado, sem obrigatoriamente nos afirmar que haviam percebido a importância deste.

No início da aula, começamos o encontro pedindo que um dos alunos lesse o conto oralmente para nós e para a turma. Após esse momento, iniciamos as discussões e percebemos que muitos alunos estranharam a estrutura do conto, achando, inicialmente, o conto sem sentido. Alguns dos primeiros comentários foram: “Que idiota!”; “Ele é doido?”; “Só faz repetir”. Essas observações apontaram para um estranhamento causado pela estrutura diferente daquele que estavam acostumados quando visualizavam um conto, ou seja, houve uma *ruptura* no horizonte de expectativa desses alunos, pois

*obras literárias que desafiam a compreensão, por se afastarem do que é esperado e admissível pelo leitor, frequentemente o repelem, ao exigirem um esforço de interação demasiado conflitivo com seu sistema de referências vitais (BORDINI E AGUIAR, 1988, p.84).*

Nos pareceu que o conto, de fato, desafiou a compreensão dos alunos, o que não os impediu de refletir sobre ele, mas talvez tenha causado esse efeito “repelidor” referido pelas autoras. O estranhamento decorrente da leitura, ao mesmo tempo em que pode afastar (repelir) o leitor, também pode aproximá-lo do texto, caso ele adote uma postura de disponibilidade diante dele, permitindo à obra que atue sobre seu esquema de expectativas, reconhecendo a distância entre este e a sua visão de mundo (BORDINI E AGUIAR, 1988, p.84).

Desse modo, continuamos ouvindo a leitura desses alunos, que conseguiram perceber características relevantes do texto, como quando buscaram associar o título do conto à trama:

**Carlos:** *Eu entendi porque é circuito fechado. Porque ele tá repetindo, quer ver? Oh: fósforo, fósforo, fósforo.*

**Maria:** *Eu acho que é circuito fechado porque ele faz as coisas, tudo a mesma coisa.*

**Renato:** *São os objetos que ele usou durante as atividades diárias?*

**Carlos:** *Não, porque ele tá repetindo direto.*

**Maria:** *Aí, tipo, tu dorme hoje, acorda amanhã e não sabe a mesma coisa que tu usou ontem, não? Menos a cueca.*



*Carlos: Eu uso calça todo dia? Eu uso jeans todo dia? Eu uso maço de cigarro?*

*Maria: Tu não faz a mesma coisa todo dia, não?*

O aluno **Carlos** percebe a recorrência de alguns objetos dentro do conto, como o fósforo, focalizando a questão da repetição de objetos no conto. **Maria** afirma que “ele faz as coisas, tudo a mesma coisa”, concordando com a ideia de que há ações que se repetem no conto e deixando clara sua percepção sobre a presença de um sujeito/personagem que realiza essas atividades (“**ele** faz as coisas”). **Renato**, por sua vez, interpreta que aqueles substantivos do conto são os objetos que o personagem usa durante suas atividades diárias, conseguindo dar um sentido ao conto e enxergando o seu enredo: há um personagem que realiza atividade dentro daquele conto, ou seja, mesmo sem a presença de verbos estão subentendidas ações.

Ainda nas associações entre título e trama, os alunos interpretaram (no exercício feito após as discussões) o porquê do texto se chamar “circuito fechado” da seguinte forma:

*Jorge: Porque era a rotina dele, aí sempre vai ser essas coisas.*

*Juca: Porque é uma coisa que ele pratica diariamente sem interrupções.*

*Ana: A mesma rotina repetitiva.*

*André: A mesma coisa de sempre, repetitiva.*

*Renaly: Porque mostra uma rotina que ele segue todos os dias.*

*Renato: Porque essa é a rotina fechada do personagem, ou seja, essa rotina nunca muda, é sempre a mesma.*

Conseguimos perceber que todos associaram o enredo do conto a uma rotina do personagem, caracterizada por eles como *repetitiva* e, por isso, *fechada*, como se não houvessem muitas mudanças nesse dia vivenciado pelo personagem, como eles afirmam: “a mesma coisa de sempre, repetitiva”. Além disso, na fala dos alunos percebemos que eles refletem sobre uma ideia de continuidade dessas atividades diárias, que parecem se estender a todos os dias do personagem: “mostra uma rotina que ele segue **todos os dias**”; “essa rotina **nunca muda, é sempre a mesma coisa**”, “porque era a rotina dele, aí **sempre vai ser essas coisas**”. Essa monotonia, portanto, é caracterizada como pertencente não só a um dia, mas a vida do personagem. Eles percebem, então, essa vida “robótica” e mecânica do personagem, repetitiva, que

*apresenta (...) o repetir cíclico do ser humano, uma crítica ao comportamento do homem moderno sempre envolto em seu ambiente de trabalho, sufocado neste mundo e condicionado pela insatisfação e pelas pressões sociais; demonstra o quanto a vida do homem se tornou absurda pela repetição; um vai e vem em torno do sucesso*



*profissional, uma redução da vida humana ao condicionamento social* (PINTO, 2010, p.53-grifos nossos).

Essa repetição apontada por Pinto (2010) foi captada por vários alunos, como evidenciado nos comentários dos alunos refletidos até aqui. Eles enxergaram que isso podia indicar uma monotonia, uma vida repetitiva e cansativa que aponta também para o que o autor chama de *repetir cíclico do ser humano*, essa vida coisificada neste espaço rotineiro. Os alunos estavam, então, percebendo sentidos importantes naquele conto tão diferente.

Também é importante afirmar que todos os elementos espaciais do conto, os objetos, giram em torno do ser que vivencia aquele circuito fechado. Temos, então, o personagem como elemento fundante da trama e o espaço e seus elementos como constituintes do sentido que se quer dar ao conto, de uma vida *rotineira*, robótica e automática, construída com base em coisas, desprovida de sentimento, emoção. Além disso, a falta de verbos evidencia ainda mais a irrelevância do homem que realiza as coisas, apagando, de certa forma, a ação humana e supervalorizando os objetos e espaços, coisas.

Também nesta aula, uma das coisas que achávamos importante de ser percebida pelos alunos era o fato de que aquele conto, mesmo sem a presença de verbos, possuía uma lógica, um sentido, e também continha em si os elementos narrativos, assim como nos contos comumente lidos. Perguntamos, então, se os alunos achavam que “Circuito fechado (1)” possuía um enredo. Diante da pergunta, eles demonstraram não saber o que “enredo” significava. Com base nisso, para tentar aproximá-los mais do texto, que causou um certo estranhamento pela ruptura do horizonte de expectativa deles, resolvemos utilizar a série *13 reasons why* – indicada como uma das séries assistidas por alguns alunos no questionário e muito em evidência na época – como base para algumas discussões, inclusive sobre o enredo. Acreditávamos que essa referência à série poderia promover uma identificação dos alunos que os auxiliasse no momento de associá-la à leitura do conto, pois

*Quando o ato de ler se configura, preferencialmente, como atendimento aos interesses do leitor, desencadeia o processo de identificação do sujeito com os elementos da realidade apresentada, motivando o prazer da leitura* (BORDINI e AGUIAR, 1988, p.26-grifos nossos).

Desse modo, prosseguimos na aula tentando motivá-los quanto a a reflexão sobre o texto. A série americana referenciada mais acima foi baseada no livro de mesmo nome [Thirteen Reasons Why](#) (2007), de Jay Asher, e adaptado por Brian Yorkey para a [Netflix](#). O

(83)

3322.3222 enredo gira em torno da história de Hannah Baker, uma



estudante que se suicida após sofrer uma série de episódios de violência psicológica, física e emocional, por parte de indivíduos de sua escola. Antes de se suicidar, Hannah deixa uma caixa de fitas cassetes para Clay Jensen, um de seus amigos, relatando treze motivos pelos quais tirou sua vida. A história aborda, dentre outras questões, o *bullying* nas escolas e como isso pode trazer consequências mais graves e irreversíveis, como a morte da aluna.

Com base nisso, acreditamos que a série, por trazer questões gerais que ocorrem em quase todas as escolas, como o *bullying*, poderia suscitar o interesse dos alunos, nos ajudando, também, a discutir com eles sobre os elementos narrativos. Achávamos que seria interessante que eles tivessem a percepção destes nesse conto aparentemente tão estranho e diferente como o “Circuito fechado (1)”.

Nesse momento, procuramos contemplar o horizonte de expectativas dos alunos, utilizando o questionário feito anteriormente como ferramenta para nos auxiliar em sala de aula, de modo que as preferências deles poderiam ser utilizadas a fim de interessá-los mais na aula e na leitura do conto, fazendo-os associar a literatura à realidade tão presente na vida deles, representada, nesse caso, pelas séries.

Iniciamos perguntando, então, quem havia assistido a série que poderia nos contar resumidamente a história que ela retratava. Eles logo afirmaram que a série falava de uma estudante que tinha se matado por sofrer *bullying* dos seus colegas. Alguns destacaram que Hannah, a personagem principal do filme, tinha sofrido bastante e citaram como um dos abusos o estupro vivenciado pela aluna. Alguns meninos afirmaram que essa série era para meninas e outros disseram que não gostavam muito, porque achavam o seriado violento. A aluna **Ana**, entretanto, afirmou que gostava muito da série, porque abordava coisas que aconteciam muito na escola, ou seja, ela estava afirmando que algumas coisas da trama faziam parte da realidade deles, identificando-se com o seriado.

Após isso, afirmamos para eles que a explicação deles sobre o que a série tratava dizia respeito ao que chamamos de “enredo”, era a história daquela série. Depois, pedimos que dissessem quais eram os espaços, lugares referidos na série, em que tempo ela se passava (passado, presente, futuro) e se alguém narrava a trama etc. Eles afirmaram que a série se passava tanto no passado, quanto no presente, porque o menino ouvia as fitas no presente, mas as situações vivenciadas por Hannah já haviam ocorrido. Quanto aos ambientes, disseram que haviam muitos, mas **Ana** disse que a escola era o lugar principal.

Após isso, escrevemos no quadro as palavras enredo, espaço, narrador, tempo e

(83)

3322.3222 personagem, e, diante das discussões que havíamos tido,

contato@enlije.com.br

[www.enlije.com.br](http://www.enlije.com.br)



pedi que me falassem sobre esses elementos, mas agora pensando sobre eles no conto “Círculo Fechado 1”. Quanto ao enredo, eles responderam:

*Carlos: É a vida dele.*

*Ana: É tipo uma sinopse.*

*Paulo: O enredo é a vida dele. Eu percebi que ele conta o dia todo dele apenas com isso aqui (ele se referia ao texto).*

**Carlos** afirma que a história do conto relata a vida do personagem, já **Ana** acha que o texto faz um resumo da vida dele. **Paulo**, por sua vez, consegue perceber que o conto retrata um dia da vida do personagem, o que é interpretado por outros alunos também, que percebem que o final do conto, “Chinelos. Coberta, cama, travesseiro” (RAMOS, 1972, p.22), representa o momento do personagem voltar para cama e dormir, finalizando o dia.

A partir das transcrições mais acima, conseguimos perceber que os alunos tiveram a percepção de uma história mesmo a partir da estrutura não convencional desse conto, o que revela que o estranhamento inicial na recepção do texto não os impossibilitou de extrair sentidos e ressignificar o texto. Isso fica ainda mais evidente quando observamos a fala de **Paulo**, que declara que a narração da vida do personagem acontece “apenas com isso” (“Eu percebi que ele conta o dia todo dele apenas com isso aqui”), percebendo que a estrutura textual ausente de verbos e dotada de substantivos foi suficiente para criar uma trama.

Quanto à relação e percepção deles sobre o espaço, começamos relendo o trecho inicial do conto: “Chinelos, vaso, descarga. Pia, sabonete. Água. (...) – RAMOS, 1972, p.21.), e, logo após, questionamos: “Isso é aonde?”. Prontamente, eles afirmaram que era na casa do personagem, e, alguns, especificaram afirmando que aquilo representava o banheiro, porque tinha vaso, descarga, sabonete. Através desse simples questionamento, eles perceberam que aqueles objetos faziam parte dos lugares em que o personagem se encontrava, e eram eles que definiam onde o personagem estava localizado na trama. As ações do personagem (o conto não apresenta verbos), por exemplo, não eram definidas em nenhum momento, mas através dos objetos descritos entendíamos as ações realizadas, como: escovar os dentes, tomar banho, calçar as sandálias, dormir, como eles mesmos indicaram.

O tempo do conto, por exemplo, não é definido através de verbos, como comumente acontece, já que não há a presença deles na trama. Apesar disso, alguns alunos afirmaram que a história acontecia “hoje”, ou seja, o personagem realizava aquelas coisas no presente. Outros afirmaram que aquilo poderia representar o que sempre acontecia na vida do

personagem, como se a realidade daquele dia



última interpretação deles se associa bem a ideia de monotonia e repetição que interpretaram na vida do personagem.

Os alunos também demonstraram perceber que o conto retratava um dia da vida do personagem quando citaram o final do conto para nos exemplificar isso. Através do trecho: “Abotoaduras, camisa, sapatos, meias, calça, cueca, pijama, espuma, água. Chinelos. Coberta, cama, travesseiro” (RAMOS, 1972, p.22), afirmaram que esse era o momento em que ele estava indo dormir, o que indicava que aquele era um dia da vida do personagem. Alguns até afirmaram: “E aí, começa tudo de novo”, uma referência ao fato de que no outro dia a trama do conto se repetiria, voltando a ideia de monotonia e mesmice atentada por eles, que estava presente não só *naquele dia* descrito no conto, mas *nos dias* do personagem.

Os alunos conseguiram, portanto, significar esse circuito fechado, de modo que perceberam como a própria construção estrutural do conto apontava para uma vida cansativa, repetitiva e monótona. Atentaram também para o fato de que o conto parecia ir além de um dia da vida do personagem, de modo que aquela situação rotineira, fechada, se estendia para um período maior, a vida do personagem. Ao final das discussões, eles tinham interpretado o conto que inicialmente acharam tão sem sentido.

Acreditamos, portanto, que o conto, que inicialmente causou estranhamento em alguns alunos, como percebemos em comentários como: “que idiota”, “ele é doido?”, “só fica repetindo”, constituiu-se como escolha interessante para leitura e discussão em sala, pois representou um desafio para eles, pois

*O sentimento de alteridade domina diante de textos que é preciso aprender a descobrir. Deve-se estimular a curiosidade por esses objetos estranhos cujos códigos linguísticos, éticos e estéticos são desconhecidos ou pouco conhecidos (ROUXEL, 2013, p.27).*

Diante daquele texto de estrutura inusitada, os alunos tiveram a possibilidade de ter a curiosidade aguçada e, conseqüentemente, de buscar ainda mais os sentidos velados no texto. Percebemos de modo mais evidente no compartilhamento de leituras desse conto como os alunos buscavam compreendê-lo, formular para ele uma leitura. O texto auxiliou, portanto, esses alunos a entrarem no jogo de diálogo com o texto, a fim de entendê-lo, por isso a importância de se estimular a curiosidade dos alunos e permitir que entrem em contato com textos que os levem a buscar e descobrir.



Diante desta aula, percebemos como os alunos conseguiram ressignificar “Circuito fechado (1)”, percebendo que este texto que soava sem sentido numa primeira leitura – chamado por eles inicialmente de “idiota” – possuía uma história, um enredo, apesar de sua estrutura não linear e ausência de verbos, por exemplo. Ao final da aula, percebiam que o conto tratava de um dia da vida do personagem, mas conseguiam interpretar que aquela realidade vivenciada por ele de monotonia, repetição, era parte daquilo que representava seu cotidiano, sua vida. Desse modo, perceberam a mecanicidade da vida do homem que é representado através daquilo que o circunda, coisas, e não através de suas ações ou sentimentos.

Acreditamos, também, que utilizar a série para que eles fizessem associações com os elementos do conto contribuiu para que refletissem sobre o texto literário e buscassem seus sentidos e significados. Eles conseguiram, portanto, formular uma leitura possível para esse conto desafiador e difícil, se considerarmos sua construção literária tão distinta e de sentidos não patentes, não explícitos.

Promover o contato do aluno com uma diversidade de textos e autores, bem como com textos desafiadores, como apontam Bordini e Aguiar (1988), Pinheiro (2006) e Cosson (2014) é parte relevante para o processo de formação leitora desses alunos. Eles conseguem dar sentidos e elaborar leituras mesmo para textos que consideramos, muitas vezes, difíceis. Não devemos, portanto, limitar o repertório de leitura desses alunos, mas alargá-lo.

## CONCLUSÃO

Consideramos que antes de qualquer outro fundamento no contexto escolar das aulas de literatura o importante é promover a leitura, que deve ser feita através de textos *acessíveis* e *acessáveis* ao aluno, pois “é necessário que a literatura esteja disponível em todos os lugares da escola, mas que seja tornada compreensível, discutível, próxima” (DALVI, 2013, p.81-grifos nossos). De fato, não adianta apenas proporcionar o acesso do aluno às leituras – apesar de isso ser importante –, mas o professor e a escola devem dar subsídios para que o aluno possa compreendê-las, refletindo sobre elas, o que só é possível através de uma postura atenta e sensível às dificuldades, experiências e especificidades do aluno e da turma.

Além disso, consideramos relevante levar textos literários para a sala de aula que rompam o repertório de leitura comum dos alunos, que o desafiem a ler de outras maneiras e que mostrem a riqueza que a literatura possui, seja em relação à estrutura do texto, seja pelos



inúmeras funções que possui como a de humanizar, apontada por Cândido (1995).

Coroar o texto literário como “rei” de nossas aulas de literatura é um caminho possível, plausível e que vale a pena. Atrelado a isso, é importante que se adote uma metodologia participativa, na qual o aluno tenha voz e seja valorizado como parte essencial na construção de leituras, nas discussões e reflexões suscitadas nas aulas. Entretanto, as dificuldades em mudar uma metodologia de ensino são reais, pois numa aula onde a base deve ser o texto literário existe outra ideia implícita que sustentará essa prática: Para que o professor possa contribuir para a formação de seu aluno como leitor ele mesmo precisa ser leitor primeiro, um “leitor apaixonado”, um leitor interessado numa formação leitora sempre em construção, nunca acabada ou suficiente.



## REFERÊNCIAS

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

BARBIERI, Cláudia. Arquitetura Literária: sobre a composição do espaço narrativo. In.: BORGES FILHO, O. e BARBOSA, S. (Org.). **Poéticas do espaço literário**. São Carlos: Claraluz, 2009, p. 105 – 126.

BORGES FILHO, Oziris. **Espaço e literatura: introdução à topoanálise**. Franca: Ribeirão gráfica e editora, 2007.

\_\_\_\_\_. **Poéticas do espaço literário**. São Paulo: Editora Claraluz, 2009.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários Escritos**. São Paulo: Duas cidades, 1995, p. 235-263.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

DALVI, Maria Amélia. Literatura na escola: propostas didático-metodológicas. In: \_\_\_\_\_; REZENDE, N e JOVER-FALEIROS, R. (Org.). **Leitura de Literatura na Escola**. São Paulo: Parábola, 2013, Cap.4, p.67-97.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

PINTO, Aroldo José Abreu Pinto. **Ricardo Ramos: mestre do silêncio**. São Paulo: Arte & Ciência, 2010.

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In: DALVI, M. A.; REZENDE, N e JOVER-FALEIROS, R. (Org.). **Leitura de Literatura na Escola**. São Paulo: Parábola, 2013, Cap.8, p.17-33.