

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE LETRAS

FRANCINE BYSTRONSKI PUCHALSKI

**Perspectivas para o ensino de literatura: o espaço do gênero conto e  
sua abordagem em livros didáticos**

Porto Alegre

2014

FRANCINE BYSTRONSKI PUCHALSKI

**Perspectivas para o ensino de literatura: o espaço do gênero conto e sua abordagem em livros didáticos**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Marcos Vieira Sanseverino

Porto Alegre

2014

FRANCINE BYSTRONSKI PUCHALSKI

**Perspectivas para o ensino de literatura: o espaço do gênero conto e sua abordagem em livros didáticos**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Letras.

Aprovado em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Antônio Marcos Vieira Sanseverino

---

Prof<sup>a</sup>. Gláucia Regina Raposo de Souza

---

Prof<sup>a</sup>. Rita de Cássia Cavalcante

Porto Alegre

2014

## AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a todas as pessoas que me acompanharam e ajudaram durante a realização deste trabalho.

Em especial, à minha mãe Leônia, por seu amor incondicional, por ter suportado as minhas angústias e por me dar força e apoio em todas as situações.

À minha avó Leonarda, por ter acompanhado minha trajetória e torcido para meu sucesso.

Ao meu pai Clementino e ao meu irmão Fabrício, por sempre estarem dispostos a me auxiliar no que fosse preciso.

Ao meu namorado Mayler Martins, por todos os momentos compartilhados.

Ao professor Antônio Sanseverino, por ter me proporcionado a chance de ser monitora de *Seminário* e por ter dedicado seu tempo à orientação deste trabalho. Seu apoio e seus conhecimentos foram essenciais para que esta pesquisa se realizasse.

## **RESUMO**

O presente trabalho teve como objetivo analisar e explorar alguns aspectos importantes relacionados ao ensino de Literatura e à formação do leitor literário, tendo como objeto a inserção do conto em materiais didáticos voltados ao Ensino Médio. O trabalho foi dividido da seguinte forma: primeiramente, foram feitas considerações gerais sobre o ensino de literatura. A seguir, foram propostas reflexões sobre o gênero conto, a fim de constatar como a leitura deste gênero literário contribui para a formação do leitor. Por fim, foi realizada uma descrição e análise parcial de dois livros didáticos da área de Língua Portuguesa e Literatura. Os livros foram analisados separadamente e comparativamente, tanto em relação aos seus aspectos gerais, quanto aos capítulos em que o conto aparece como foco de estudo. Dessa forma, buscou-se verificar abordagens possivelmente utilizadas em um trabalho com o conto em sala de aula. A partir desta pesquisa, constatou-se que o livro didático pode ser considerado um suporte útil (mas não o único) na promoção de atividades e estratégias relevantes, tanto para o professor no planejamento das aulas, quanto para o aluno no que concerne à sua formação como leitor.

Palavras-chave: Ensino de Literatura. Formação do leitor literário. Conto. Livro didático.

## **RESUMEN**

Este trabajo tuvo como objetivo analizar y examinar algunos aspectos importantes relacionados a la enseñanza de literatura y a la formación del lector literario, teniendo como objeto la inserción del cuento en materiales didácticos dirigidos a la Enseñanza Media. El trabajo fue dividido de la siguiente manera: en primer lugar, fueron hechas consideraciones generales sobre la enseñanza de literatura. A continuación, fueron propuestas reflexiones sobre el género cuento con la finalidad de constatar cómo su lectura contribuye a la formación del lector. Por último, se llevó a cabo una descripción y análisis parcial de dos libros didácticos en el área de Lengua Portuguesa y Literatura. Los libros fueron analizados de forma separada y comparativa, en relación a sus aspectos generales y a los capítulos en los cuales el cuento surge como objeto de estudio. Por lo tanto, se verificaron abordajes posiblemente utilizados en un trabajo con el cuento en sala de clase. A partir de esta investigación, se concluyó que el libro didáctico puede ser considerado un soporte útil (pero no el único) en la promoción de actividades y estrategias pertinentes, tanto para el docente en la planificación de las clases, como para el alumno con respecto a su formación como lector.

Palabras-clave: Enseñanza de Literatura. Formación del lector. Cuento. Libro didáctico.

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	8
2. SOBRE O ENSINO DE LITERATURA.....	11
3. O CONTO E SEU PAPEL NA FORMAÇÃO DO LEITOR.....	17
3.1 Teorias sobre o conto.....	18
3.1.1 Conto tradicional x conto literário.....	18
3.1.2 O conto literário em Poe e Cortázar.....	20
3.2 A leitura do conto literário na escola.....	23
3.2.1 O conto e a centralidade do texto na aula de Literatura.....	23
3.2.2 Abordagens e estratégias de leitura do conto.....	28
4.1 Contextualizando o livro didático.....	33
4.2 Descrição e análise do livro A.....	34
4.2.1 O conto no livro A.....	36
4.3 Descrição e análise do livro B.....	41
4.3.1 O conto no livro B.....	43
4.4. Análise comparativa dos livros A e B.....	47
4.4.1 O conto nos livros A e B.....	48
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
6. REFERÊNCIAS.....	53

## 1. INTRODUÇÃO

Toda minha trajetória no curso de Letras foi marcada por um profundo interesse pelos livros e pela literatura. Antes de ingressar na universidade, desfrutava do simples ato de ler, de entrar em contato com histórias e personagens através do universo ficcional. Interessava-me não apenas ler obras literárias, mas também estudar o que estava por trás delas. Por isso, buscava conhecer outras interpretações sobre as obras e compartilhar minhas leituras com as pessoas.

Esse interesse pela literatura me impulsionou a buscar conhecimentos mais aprofundados, adquiridos pelo ingresso na universidade. Tive a oportunidade de estudar livros e autores pelos quais nutria grande curiosidade, assim como compreender teorias e conhecer métodos de estudo a respeito da literatura. No entanto, faltava algo a mais, que foi somente proporcionado nos semestres finais do curso.

A experiência como aluna e monitora da disciplina *Seminário para o ensino de Literatura Brasileira*<sup>1</sup> me possibilitou esse algo a mais. Através dos debates, da produção e acompanhamento de projetos de ensino, pude refletir mais a fundo sobre uma problemática pouco discutida durante o curso em outras disciplinas de literatura: como ensiná-la? Como fazer essa passagem do conhecimento teórico para a prática em sala de aula? Apenas mais tarde constatei que essa questão possuía forte relação com o meu desejo de compartilhar as leituras que realizava, pois o público para o qual deveria direcionar esse anseio seriam os meus futuros alunos.

Durante os quatro semestres que acompanhei a disciplina de *Seminário* (uma como aluna e três como monitora) pude entrar em contato com ideias de projetos inspiradores para aulas de literatura na escola, possibilitando-me estabelecer relações entre a teoria e o que poderia ser a prática. Este trabalho surgiu como resultado das aprendizagens que adquiri durante esse período. Assim, esta pesquisa leva em conta tanto minhas perspectivas como aluna de Letras e leitora de literatura, quanto como futura professora da área.

---

<sup>1</sup> Disciplina ministrada pelo Prof. Antônio Sanseverino, orientador também deste trabalho. A disciplina integra o sexto semestre do curso.



A temática escolhida para o presente trabalho foi a importância da leitura do conto em sala de aula e seu papel para a formação do leitor literário. Para fins de delimitação, optou-se por focar o ensino de literatura no Ensino Médio, estágio em que a disciplina é tratada de forma específica no currículo, se comparada ao Ensino Fundamental<sup>2</sup>. Sem desmerecer a leitura de outros gêneros, buscou-se refletir o quanto o trabalho com o conto pode levar o aluno a tornar-se um leitor competente em literatura. Foi realizado, pois, um recorte dentre as várias possibilidades que abarcam o ensino da disciplina, e escolhido como suporte para análise o livro didático.

O trabalho está constituído de quatro capítulos, incluindo esta introdução. O segundo capítulo traz uma reflexão a respeito de concepções sobre o atual ensino de literatura no Brasil, tendo como referência, principalmente, os documentos nacionais que orientam a construção dos currículos escolares. Este capítulo é direcionado principalmente aos professores de Literatura, pois trata de questões essenciais referentes ao tipo de ensino que se pretende levar para sala de aula.

O terceiro capítulo discorre sobre a relevância da leitura do conto para a formação do leitor literário. Inicialmente, são apresentadas noções teóricas sob a perspectiva de autores precursores nas definições sobre o gênero. Em seguida, é proposto um olhar sobre como a leitura literária do conto pode realizar-se na escola, destacando aspectos como a centralidade do texto e possíveis abordagens em sala de aula.

No quarto e último capítulo é feita uma análise de como o conto é trabalhado em dois livros didáticos. Inicialmente, os livros são descritos e analisados isoladamente, primeiro em relação à sua organização geral e depois em relação aos capítulos sobre o conto. Posteriormente, é realizada uma análise crítica em que as abordagens de ambos os livros são comparadas. Dessa forma, optou-se por analisar como as propostas do livro são pertinentes à formação do aluno-leitor<sup>3</sup>.

Esta pesquisa está, pois, estruturada a partir de três elementos: o ensino de literatura, o gênero conto e a análise de livros didáticos. Esses elementos têm seu ponto de convergência na questão da formação do leitor literário e provocam outras questões correlacionadas: a

---

<sup>2</sup> Nesse sentido, a abordagem de leitura do conto é direcionada para alunos dessa etapa escolar.

<sup>3</sup> Seria interessante, porém, pensar uma análise dos livros pelo viés do docente, além de propor outros trabalhos em que seja analisado o tipo de professor que o livro didático supõe.

criação de repertório de leituras, a importância do contato direto do leitor com o texto, a construção de respostas críticas e pessoais às leituras e a constituição da autoria por parte do aluno. O trabalho não pretende esgotar o assunto, que certamente apresenta um campo de estudo bastante amplo. Devido à abrangência do tema, o intuito foi possibilitar um enfoque sobre aspectos específicos que permitam uma melhor compreensão e problematização do fenômeno literário no âmbito do ensino escolar.

## 2. SOBRE O ENSINO DE LITERATURA

Considerando a quantidade de obras produzidas até hoje, é natural que o professor de Literatura se veja confrontado por questões relacionadas ao ensino dessa disciplina, tão ampla em suas possibilidades de estudo. Esses questionamentos não se referem somente à seleção de obras e à possibilidade de integração entre Literatura e Língua Portuguesa, mas também a outras questões de igual importância, como, por exemplo: qual seria o conteúdo da literatura como disciplina escolar? Quais as metodologias mais adequadas para aulas de literatura? Quais seriam os objetivos da disciplina no âmbito escolar? Ao refletir sobre essas questões, é necessário levar em conta algumas orientações a respeito do ensino de literatura no Brasil atualmente.

De acordo com as propostas desenvolvidas pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC) no documento Parâmetros Curriculares Nacionais<sup>4</sup> (2000), na área de “Linguagens, códigos e suas tecnologias”, a literatura aparece inserida em um quadro amplo de estudos da linguagem. Nessa direção, o documento revela que “a principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido” (2000, p. 5). Assim, os estudos literários estariam integrados à área mais geral da leitura, equiparando-se a outros discursos, tais como o jornalístico e o científico, por exemplo.

Ao situar a literatura como apenas mais um discurso linguístico, o documento perde de vista o caráter artístico e cultural que caracteriza a obra literária, capaz de comportar estrutura, finalidades e linguagem diferenciadas com relação aos demais discursos. Essa concepção trouxe muitos questionamentos, pois diante da ilimitada quantidade de gêneros textuais, os estudos literários fatalmente perderiam sua autonomia.

Assim, como forma de aprofundar e ampliar os conceitos desenvolvidos nos PCN, o MEC produziu outro documento, intitulado Orientações Curriculares para o Ensino Médio<sup>5</sup> (2006). Esse documento apresenta, na área “Linguagens, códigos e suas tecnologias” uma seção denominada “Conhecimentos de Literatura”, a qual resgata a importância dos estudos literários no Ensino Médio. Apesar de reafirmar a concepção “de que a literatura seja um

---

<sup>4</sup> A partir daqui, PCN para este documento.

<sup>5</sup> A partir daqui, OCEM para este documento.

modo discursivo entre vários” (2006, p. 49), o documento destaca o objeto literário como bem artístico e cultural e sua forma peculiar de uso da linguagem.

Através das palavras de Osakabe (2004), as OCEM sublinham a importância da literatura como um modo de proporcionar o amadurecimento sensível do aluno. Este amadurecimento ocorre por meio do contato com a literatura, que tem como principal característica o exercício de liberdade. Essa visão de literatura como “exercício de liberdade” é retomada mais adiante, em outro documento posteriormente produzido, chamado Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul<sup>6</sup> (2009):

A literatura é exercício de liberdade que se constitui através da linguagem e responde a demandas subjetivas que proporcionam, a um só tempo, satisfação pessoal e conhecimento do mundo. Também estimula a interação com o meio social, possuindo potencial de transformá-lo, uma vez que desenvolve senso crítico e a capacidade de refletir a respeito da realidade. (FILIPOUSKI; MARCHI; SIMÕES, 2009, p. 83).

Com o propósito de dar concretude às discussões dos PCN e das OCEM, os RCRS reforçam os pressupostos teóricos dos documentos nacionais e apresentam “Cadernos do aluno” e “Cadernos do professor”, nos quais estão incluídos com planos de estudos direcionados às escolas estaduais. Nesse documento, dentro da área mais ampla de “Linguagens e códigos”, Língua Portuguesa e Literatura são apresentadas como uma só disciplina, unidas no mesmo propósito de educação linguística.

No entanto, assim como as OCEM, o documento confere uma atenção especial ao fenômeno literário. Em uma seção exclusiva denominada “Reflexão sobre a literatura”, são sugeridas formas de ler e estudar literatura em sala de aula. Vale ressaltar que são propostos tanto nas OCEM quanto nos RCRS alguns conceitos baseados na divisão em gêneros literários como forma de abordagem do ensino da disciplina, ou seja, nem todas as concepções trazidas pelos documentos são inovadoras, havendo certo espaço para um enfoque mais tradicional.

A partir da leitura desses documentos, é possível propor algumas reflexões. Faz-se necessário, pois, pensar formas de promover um ensino capaz de integrar Língua Portuguesa e Literatura, pois ambas compartilham o mesmo objeto de ensino: o uso da linguagem, que se dá a partir do texto, e têm um objetivo em comum: a formação do leitor.

---

<sup>6</sup> A partir daqui, RCRS para este documento.

É imprescindível que haja, portanto, um estudo dos sentidos da linguagem em seus vários contextos discursivos, quer se trabalhe com textos literários ou com outras formas e gêneros textuais. Nessa direção, importa frisar que tanto no trabalho com a Língua Portuguesa quanto com a Literatura está o usuário da língua, e o fato deste usuário ser capaz de passar da recepção do texto para a produção de uma resposta sobre o que leu. Ao elaborar essa resposta, o leitor estará produzindo sentidos para a leitura, revelando sua compreensão pessoal sobre o texto. É a partir dessas relações que ambas as disciplinas se encontram mais fortemente vinculadas.

Porém, vale destacar a diferença entre o texto literário e os demais gêneros textuais, pois é através da leitura literária que se torna possível um verdadeiro exercício de liberdade por parte do leitor. E é papel da escola e do professor estimular o aluno na prática desse exercício, fazendo-o “reconhecer na literatura a liberdade do autor no emprego da linguagem e a liberdade do leitor na interpretação” (FILIPOUSKI; MARCHI; SIMÕES, 2009, p. 87).

Essa liberdade também está implicada na questão da escolha das leituras. Colomer (2007) releva que “é preciso lembrar que, em qualquer hipótese, a escola só atua sobre as leituras que se realizam em seu âmbito, com todas as condições e limitações que isto implica” (2007, p. 47). Esse dado, no entanto, não descarta a possibilidade da escola também oferecer opções e espaço para a livre escolha de livros e textos por parte dos alunos, conduzindo-os a aprofundar-se no universo literário e ensinando-lhes “o que fazer para entender um *corpus* de obras cada vez mais amplo e complexo” (2007, p. 45).

Assim, ao entrar em contato com o texto literário e apropriar-se daquilo que lê, o leitor passa por uma experiência que lhe permite conhecer melhor a si mesmo e aos outros através da linguagem. Por meio da narrativa fictícia, é aberto um universo de possibilidades que muitas vezes transforma a visão de mundo do leitor, dando-lhe perspectivas diversas sobre a natureza e atividade humanas. Desta maneira, a literatura surge como a arte da palavra por excelência, podendo aparecer como “meio” para diversos fins:

(...) como meio de transcender o simplesmente dado, mediante o gozo da liberdade que só a fruição estética permite, como meio de acesso a um conhecimento que objetivamente não se pode mensurar; como meio, sobretudo, de humanização do homem coisificado: esses são alguns dos papéis reservados às artes, de cuja apropriação todos têm direito (OCEM, 2006, p. 52-53)

Em um mundo cada vez mais utilitarista e preocupado com conhecimentos práticos e imediatos, a literatura pode ser considerada uma disciplina “transgressora”, pois rompe com esse pragmatismo e imediatismo que caracteriza o mundo moderno. Ao professor cabe, portanto, buscar um ensino que priorize a formação do aluno não só como leitor, mas também como pessoa. Como leitor, o aluno deve ser capaz de interpretar e de se apropriar da obra literária, construindo sentidos a partir dela. Na formação do aluno como pessoa, a experiência literária torna-se elemento essencial de humanização, tal como nos revela Candido (1995): “A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (1995, p. 249).

Defendendo um conceito amplo de literatura, no qual se enquadra “desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações” (1995, p. 174), Candido caracteriza o discurso literário como construção ordenada, pois transforma o “caos” dos pensamentos e das emoções em forma estruturada e organizada: “A produção literária tira as palavras do nada e as dispõe como um todo articulado” (1995, p. 177). Assim, organizando o mundo através das palavras, a literatura também torna o leitor apto a “organizar” a si mesmo, a definir e orientar seus pontos de vista, ideias e valores.

Deste modo, ao levar a literatura para sala de aula, busca-se formar um aluno com um bom repertório de leituras, e que possa entrar em contato com todo o conhecimento cultural, estético, humano e artístico que proporciona a leitura literária. Mas não apenas isso, busca-se também formar um leitor que realize suas leituras de forma crítica e se expresse sobre elas. Nessa direção, é importante ressaltar que cada expressão será diferente, pois cada leitor carrega experiências de mundo distintas e, portanto, as respostas para as leituras nunca serão as mesmas.

A singularidade da Literatura diante de outros discursos apresenta-se igualmente relacionada ao fato de promover uma ficcionalização da experiência humana, desenvolvendo a empatia do leitor com a obra e os personagens e tornando-o mais capaz de compreender suas próprias vivências e as dos demais. Essa empatia provocada pela leitura facilita ao sujeito a construção de sua identidade e a percepção de sua diferença em relação aos outros, possibilitando-lhe a experiência da alteridade. É dessa forma, pois, que a literatura é capaz de humanizar o leitor.

Logo, é essencial que sempre haja, em sala de aula, um espaço direcionado especialmente a leituras intensas do texto literário, além de debates e estudos aprofundados sobre ele, do contrário, a literatura se veria diluída em meio à variedade de discursos linguísticos e não ocorreria, ao menos de forma mais evidente, esse processo de humanização do qual fala Candido, e que a literatura, como a arte da palavra, é capaz de oportunizar. Há, sim, a necessidade de se estabelecer uma interdisciplinaridade com a Língua Portuguesa, de forma que ambas possam contribuir, conjuntamente, para a educação linguística do sujeito. Porém, é inegável o papel insubstituível que a literatura exerce na formação dos alunos.

Pensando, pois, na importância da literatura no ensino, é possível responder algumas das questões mencionadas anteriormente, com base na leitura dos documentos nacionais. Primeiramente, qual seria o conteúdo da literatura como disciplina escolar? Quanto a isto, é importante recordar que, quando falamos de literatura, falamos sobre prática de leitura, e não propriamente sobre um conteúdo a ser apreendido. O conteúdo viria como consequência dessa prática e envolveria o estudo dos elementos que fazem parte da obra literária, tais como o contexto, o gênero literário, a estrutura, a linguagem e as temáticas envolvidas. Estaria em primeiro plano a experiência literária do leitor, os conhecimentos que adquire a partir da leitura e os sentidos que atribui ao que foi lido.

Desta forma, o professor se colocaria na posição de um leitor mais experiente, apresentando aos alunos esses elementos que permitem compreender melhor o texto literário e fruí-lo de forma mais intensa. Os “conteúdos” serviriam, portanto, como mecanismos que auxiliam o leitor a ampliar seu horizonte de leitura e alcançar um maior aprofundamento na compreensão do texto.

Sobre as metodologias a serem adotadas, é adequado propor certa sistematização como forma de organizar as etapas para a construção de uma leitura autônoma, reflexiva e significativa por parte do aluno. Dependendo do gênero literário, diferentes práticas de leitura seriam adotadas. O poema, por ser um gênero bastante relacionado à oralidade, poderia ser lido em voz alta, enquanto o romance, por exemplo, exigiria uma leitura silenciosa e individual. Já o conto pode ser lido das duas maneiras, ou até simplesmente “contado” devido ao fato de estar relacionado tanto à modalidade oral como à escrita.

Algumas estratégias mais gerais para a leitura literária são sugeridas nos RCRS (2009, p. 55), tais como preparação para a leitura; leitura; estudo do texto e resposta ao texto. Tais estratégias não são rígidas, podendo ser adaptadas a fim de se alcançar um melhor aproveitamento da leitura dos alunos. Assim sendo, não são consideradas efetivas estratégias que visem somente repassar ao aluno um conhecimento meramente informativo da literatura e em que a prática da leitura não seja o foco principal.

Outra questão importante com relação às estratégias é pensar as diferentes perspectivas que podem ser assumidas pelo leitor diante do texto. Dessa forma, quando se trata de um leitor que é fã de uma obra, é provável que ele seja capaz de escrever uma *fanfiction*<sup>7</sup>. Já um leitor que consiga reproduzir um texto de forma concisa (oral ou escrita), pode adaptá-lo para uma linguagem mais simples ou até para outro tipo de linguagem, como um roteiro de filme ou uma paródia, por exemplo. Tratando-se de um leitor que se posicione criticamente diante do que lê, certamente será capaz de promover debates e produzir comentários críticos sobre o texto. É necessário lembrar que cada leitura suscita respostas diversas no leitor, sendo assim, a experiência escolar pode ser um espaço que abre caminhos para diferentes análises da obra literária.

Por fim, tal como revela Colomer, é possível afirmar que se o objetivo do ensino de literatura é a formação do leitor literário, o papel da escola não seria exatamente “ensinar literatura”, mas ensinar a “ler literatura”. Assim, através do acesso ao universo literário, a escola e o professor poderiam criar condições para que o aluno adquira cada vez mais habilidades de leitura, tornando-se apto a ler e compreender melhor todos os outros discursos linguísticos e sociais, visto que a literatura, por recriar o mundo através da linguagem, torna possível a confluência de todos esses discursos.

É por isso que ler literatura na escola se faz necessário, afinal, em muitos casos, o âmbito escolar é o único espaço de que o aluno dispõe para garantir seu direito indispensável à literatura e a todo conhecimento e aperfeiçoamento pessoal que ela proporciona. Portanto, como parte de uma educação linguística, importa também buscar uma educação literária que tenha como finalidade a formação do leitor competente e do sujeito como um todo, social e individualmente.

---

<sup>7</sup> Tipo de história escrita por fãs de uma obra, que a tomam como referência para a criação de novos enredos.



### 3. O CONTO E SEU PAPEL NA FORMAÇÃO DO LEITOR

Após refletir a respeito dos aspectos mais gerais relacionados ao ensino de literatura no Brasil, cabe agora pensar sobre o lugar do gênero conto e qual a sua importância para a formação literária dos leitores de Ensino Médio. Novamente, é necessário salientar que a escolha de um estudo sobre o conto não desvaloriza um estudo sobre outros gêneros literários, igualmente essenciais na formação do leitor.

Ao contemplar a literatura no âmbito escolar, cabe destacar as palavras de Colomer, que diz que “a tarefa da escola é mostrar as portas de acesso. A decisão de atravessá-las e em que medida depende de cada indivíduo” (2007, p. 68). Pensando em um trabalho nessa direção, foi escolhido um enfoque sobre o conto, pois é um gênero que torna possível a prática de leitura em sala de aula e que pode, dessa forma, constituir-se em uma “porta de acesso” ao universo literário e à linguagem narrativa.

De acordo com Cortázar (1993), “um conto é uma verdadeira máquina literária de criar interesse” (1993, p. 122-123). Assim, por meio da construção de um repertório de leituras através de contos, o leitor é conduzido ao hábito de ler literatura, e pelo interesse despertado, convidado a estender seu repertório para obras e gêneros literários variados, além dos limites da escola.

Antes de prosseguir na reflexão sobre a importância da leitura do conto, é necessário, pois, contemplar algumas noções teóricas relacionadas a esse gênero. Inicialmente, deve-se ressaltar que neste trabalho será estudado mais especificamente o conto literário<sup>8</sup>, em muitos aspectos diferente do conto tradicional. Enquanto o primeiro está ligado diretamente ao formato texto e à leitura silenciosa; o outro se caracteriza por sua oralidade e ao seu possível não enquadramento à forma escrita.

Apesar de haver certa definição sobre as diferenças entre o conto literário e o conto tradicional, surgiram entre os teóricos alguns questionamentos a partir da criação do formato escrito e sobre a existência de um consenso na conceituação do gênero. Em épocas distintas, contistas como Edgar Allan Poe e Julio Cortázar aludiram a essas questões, trazendo noções

---

<sup>8</sup> Também chamado de conto moderno, contemporâneo ou artístico.

bastante pertinentes à compreensão do conto literário, considerado por Machado de Assis (1973) um “gênero difícil, a despeito de sua aparente facilidade” (1973, p. 803).

### **3.1 Teorias sobre o conto**

Neste momento serão feitas considerações sobre questões relevantes a respeito do gênero *conto*, tais como: quais as diferenças entre o conto tradicional e o conto literário? O que os principais teóricos do conto têm a dizer sobre o gênero? Quais são suas características mais marcantes? Ao buscar responder estes questionamentos, foram levados em conta apenas os pontos de vista dos escritores Julio Cortázar e Edgar Allan Poe, tanto para fins de delimitação deste trabalho, quanto por considerar que esses escritores foram os precursores no estudo sobre o gênero.

#### **3.1.1 Conto tradicional x conto literário**

Apesar de enfatizar nesta pesquisa um estudo sobre o gênero em sua forma escrita, não há como falar do conto sem considerar a ambivalência que o caracteriza. De um lado, está o conto tradicional, gênero que pode abarcar diversas narrativas, desde os contos que procuram simplesmente narrar acontecimentos (reais ou fictícios) até os contos maravilhosos, tais como “As mil e uma noites”. De outro lado, está o conto literário, concebido enquanto forma vinculada à imprensa ocidental do século XIX.

No momento que precede a criação do conto literário, já há o registro escrito do conto tradicional. No entanto, a diferença essencial entre ambos é que um surgiu a partir da oralidade e pôde sobreviver por muito tempo sem o suporte da escrita, enquanto o outro foi criado através da escrita e dela depende para existir. O surgimento dessa nova modalidade de conto indica, pois, um esforço de emancipar a narrativa curta de sua raiz oral.

Em uma conclusão apressada, pode-se pensar que há uma evolução na concepção do gênero, pois enquanto um está relacionado à cultura antiga de tradição oral, o outro está atrelado a uma cultura predominantemente letrada e moderna. No entanto, o gênero escrito

não se sobrepõe ao gênero oral, mas sim, surge como uma espécie de ramificação deste. Afinal, o conto oral segue e seguirá existindo onde quer se contem histórias.

A diferença está, portanto, no modo e nos meios de narrar, além dos tipos de histórias narradas. Por exemplo, na maioria dos contos tradicionais predomina uma história de acontecimentos predeterminados com início, meio e fim e que levam à restituição de um equilíbrio, perdido em meio à trama, mas recuperado no final. Nesse tipo de narrativa, o protagonista normalmente é um herói que tem suas virtudes exaltadas e vistas como exemplares.

Por sua vez, o conto literário recorta um acontecimento bastante específico da realidade, por vezes corriqueiro, e a partir desse acontecimento particular desenvolve as ações, ou as “não ações” do protagonista. O enredo pode ou não ter uma solução no final, e em muitos casos permanece a dúvida e a sensação de estranhamento do leitor com relação ao desfecho da trama. Gotlib (1998) revela, em seu livro *Teoria do Conto*, a constatação do contista Sean O’Faloin sobre essa mudança no tipo de enredo que vigora no conto literário:

(...) passa-se a uma aventura da mente, ao suspense emocional ou intelectual, ao suspense mais estranho, ao clímax a partir de elementos interiores da personagem, ao desmascaramento do herói não mais pelo vilão e sim pelo autor ou pelo próprio herói. (GOTLIB, 1998, p. 31).

Consequentemente, se o conto literário for contado de maneira diferente daquela escrita pelo seu autor, a história será modificada e não manterá sua forma original, devido ao seu enredo fragmentado e à maneira peculiar de usar a linguagem e de narrar os acontecimentos. Já o conto tradicional, se for contado de maneiras diferentes (lido ou narrado com as próprias palavras) não sofrerá modificações na sua forma essencial e a história se manterá a mesma, devido à simplicidade de sua estrutura narrativa.

Portanto, na narração oral do conto da “Cinderela”, por exemplo, a unicidade de sua história é mantida apesar de serem escolhidas diferentes palavras ou meios para narrá-la. No entanto, para preservar a unicidade do conto “O gato preto” de Edgar Allan Poe, torna-se necessário recorrer à sua forma escrita original, pois no conto literário cada frase particular está inextricavelmente interligada ao conjunto inteiro da história, determinando seu desfecho e tornando inviável qualquer alteração.

Segundo Gotlib, o conto literário (ou artístico) e o conto tradicional (ou simples) são duas realidades narrativas distintas, pois:

Um é sempre um, apesar das variações que nunca atingem o fundamento de sua forma. É bastante significativo este seu poder de resistência, vencendo as variações possíveis, sem perder sua estrutura fundamental. Outro é sempre outro, a cada narrativa, que nunca se repete e que é peculiar a seu único autor. (GOTLIB, 1998, p. 20).

O conto de tradição oral caracteriza-se por sua mobilidade, generalidade e pluralidade; já o conto literário caracteriza-se por sua solidez, peculiaridade e unicidade. Assim, por trazer a marca exclusiva de um único autor é que o conto literário se constitui como tal. Ao estarem relacionadas estritamente à modalidade escrita, as funções de narrador, criador e escritor tornam-se indissociáveis. Na transmissão do conto tradicional, essas funções não eram necessariamente associadas, assim como a figura do contista, que agora não é apenas o contador de história, mas sim seu próprio criador.

### **3.1.2 O conto literário em Poe e Cortázar**

Para compreender o conto literário, torna-se imprescindível refletir a respeito dos conceitos sobre os quais esse gênero do século XIX foi definido. Edgar Allan Poe, escritor norte-americano, é considerado o precursor do conto moderno, tanto no sentido da criação de contos como na formulação de uma teoria sobre o gênero. Segundo o autor, o conto literário se caracteriza a partir de sua unidade de efeito, derivada especialmente da brevidade que lhe é particular.

O conto, como narrativa curta, permite a leitura de uma só vez, causando no leitor um efeito, preservado na sua integralidade pela leitura ininterrupta. Tais efeitos podem ser os mais variados, desde o encantamento, a alegria, a tristeza, até o medo, a confusão, o terror, etc. De acordo com Poe (2001) em seu ensaio “A Filosofia da Composição”:

Se alguma obra literária é longa demais para ser lida de uma assentada, devemos resignar-nos a dispensar o efeito imensamente importante que se deriva da unidade de impressão, pois, se se requerem duas assentadas, os negócios do mundo interferem e tudo o que se pareça com totalidade é imediatamente destruído. (POE, 2001).

Assim, o autor destaca a qualidade do efeito único na leitura do conto breve e também da poesia. O romance, por outro lado, como narrativa longa, não possui essa característica, pois o leitor é obrigado a realizar interrupções em que se perde o elemento artístico da totalidade. Para o autor, a presença da unidade de efeito constitui uma vantagem do poema e do conto em relação ao romance.

Em suas três resenhas críticas sobre “Twice-told tales” (1837-1842), de Nathanael Hawthorne, Poe (2004) faz comentários sobre a obra desse escritor e ao mesmo tempo tece considerações sobre o conto e sobre a arte literária de forma geral, sempre levando em conta seu ponto de vista como escritor. Pensando, pois, no processo de escrita do conto, Poe esclarece que os mínimos detalhes devem estar voltados à construção do efeito planejado pelo escritor: “Em toda composição não deve haver sequer uma palavra escrita cuja tendência, direta ou indireta, não leve àquele único plano pré-estabelecido” (POE, 2004).

O escritor argentino Julio Cortázar, leitor, admirador e crítico da obra literária de Poe, também trouxe vários esclarecimentos sobre as características do conto literário, aprofundando as ideias concebidas por seu predecessor e ampliando-as, a fim de que se formulasse uma compreensão mais completa sobre o gênero. Assim como Poe, Cortázar escreveu predominantemente contos fantásticos, caracterizados por acontecimentos ilógicos e/ou de cunho sobrenatural, mas suas concepções se aplicam também a outros tipos de contos, como os realistas ou dramáticos, por exemplo.

Cortázar (1993) defende, no capítulo “Alguns aspectos do conto”, do livro *Valise de Cronópio*, a necessidade de haver um maior estudo sobre o conto, não para classificá-lo de forma fixa e para estabelecer leis imutáveis, mas sim para poder formular pontos de vistas sobre os elementos mais constantes que estruturam o gênero. Apesar de defender a posição de que o conto é um gênero de difícil classificação, Cortázar revela:

(...) se não tivermos uma ideia viva do que é o conto, teremos perdido tempo, porque um conto, em última análise, se move nesse plano do homem onde a vida e a expressão escrita dessa vida travam uma batalha fraternal, se me for permitido o termo; e o resultado dessa batalha é o próprio conto, uma síntese viva ao mesmo tempo que uma vida sintetizada, algo assim como um tremor de água dentro de um cristal, uma fugacidade numa permanência. (CORTÁZAR, 1993, p. 150-151).

O escritor utiliza a concretude das imagens para tentar explicar o que é conto, dado que a abstração das ideias se torna insuficiente para essa tarefa. Nesse sentido, Cortázar

compara o conto à fotografia e contrapõe essas duas formas de expressão ao romance e ao cinema. Estes últimos têm a semelhança de transmitirem realidades multifacetadas que vão se acumulando nas sucessivas passagens de um capítulo para o outro ou de uma cena para outra, construindo seus elementos parcialmente até a sua conclusão. Por outro lado, no conto e na fotografia há o recorte de um determinado fragmento da realidade:

(...) o fotógrafo ou o contista sentem necessidade de escolher e limitar uma imagem ou um acontecimento que sejam *significativos*, que não só valham por si mesmos, mas também sejam capazes de atuar no espectador ou no leitor como uma espécie de *abertura*, de fermento que projete a inteligência e a sensibilidade em direção a algo que vai muito além do argumento visual ou literário contido na foto ou no conto. (CORTÁZAR, 1993, p. 151-152).

Para Cortázar, muito mais do que a noção de unidade de efeito, importa no conto a presença de um tema significativo narrado com intensidade e de forma que provoque tensão no leitor. Esses três elementos – significação, intensidade e tensão - são para o contista as principais noções que estruturam o conto. O tema de um conto, apesar de parecer às vezes algo trivial e comum, pode tornar-se “abertura” para uma realidade mais ampla e excepcional, dependendo do tratamento literário dado pelo escritor a esse tema. Na opinião de Cortázar, é isso que torna um conto perdurável.

Com relação às características de intensidade e tensão, a primeira trata da “eliminação de todas as ideias ou situações intermédias, de todos os recheios ou fases de transição que o romance permite e mesmo exige” (CORTÁZAR, 1993, p.157). Já a tensão está relacionada tanto à força desencadeada pelos acontecimentos narrados quanto aos recursos utilizados pelo escritor para manter o leitor preso à narrativa até o final. Nesse sentido Cortázar compara a estrutura do conto à forma esférica, pois ambos são pequenos ambientes fechados que concentram em si forças de tensão.

Por fim, em defesa a toda essa mecânica interna que possibilita perenidade aos contos, Cortázar cita um exemplo presenciado por ele mesmo que confirma suas ideias. Nesse exemplo, o escritor está no meio de uma roda de homens do campo, quando alguém lê um conto popular, escrito com um pretenso propósito de possuir linguagem “simples”, acessível aos camponeses. Essa leitura, porém, não produziu efeito algum. Por outro lado, quando foi lido *A pata do macaco*, conto de assombração de W.W Jacobs, o efeito foi imediato e a

empolgação da plateia resultou em largas conversas durante toda a noite sobre temas relacionados ao conto.

Esta situação revela que a força da narrativa pode suscitar no sujeito o desejo de passar da condição de ouvinte à condição de narrador, criando novas histórias a partir daquilo que foi ouvido ou lido. Além disso, esse exemplo também ajuda a perceber um possível intercâmbio entre escrita e oralidade, abrindo novos caminhos para o trabalho com o conto em sala de aula.

Unidade de efeito, brevidade, significação, intensidade e tensão são apenas alguns conceitos que podem iluminar a compreensão deste gênero tão complexo que é o conto literário. Neste capítulo não pretendemos esgotar o assunto, que é extremamente vasto, mas sim refletir sobre algumas noções relacionadas ao gênero, levando em consideração que cada conto, devido à sua diversidade e riqueza narrativa, pode constituir-se em “um caso teórico” particular, tal como nos revela Gotlib no final de seu livro *Teoria do conto*.

## **3.2 A leitura do conto literário na escola**

Ao abordar a leitura do conto em aulas de Literatura, busca-se destacar a superioridade desta prática em relação a modalidades de aulas que optam apenas pela exposição e explicação do fenômeno literário. Uma prática de ensino que privilegia o ato de ler literatura precisa conceber o texto como uma fonte de onde brotam todos os meios que farão o aluno formar-se como leitor. Nesse sentido, cabe pensar estratégias que possam garantir um trabalho efetivo com o texto em sala de aula e que oportunizem ao leitor ter contato direto com o universo literário.

### **3.2.1 O conto e a centralidade do texto na aula de Literatura**

Tal como foi mencionado anteriormente, os documentos nacionais destacam a importância do trabalho com o texto no ensino de Língua e Literatura. Nessa direção, é indispensável salientar que somente a leitura integral do texto é capaz de proporcionar uma compreensão global de seus sentidos, estrutura, elementos e linguagem. Uma leitura

fragmentada jamais comportará a real dimensão de uma obra na sua totalidade. Refletindo sobre essa questão e relacionando-a ao ensino, Cosson (2009) afirma que:

(...) é fundamental que se coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos, e não as informações das disciplinas que ajudam a constituir essas leituras, tais como a crítica, a teoria ou a história literária. Essa leitura também não pode ser feita de forma assistemática e em nome de um prazer absoluto de ler. Ao contrário, é fundamental que seja organizada segundo os objetivos da formação do aluno, compreendendo que a literatura tem um papel a cumprir no âmbito escolar. (COSSON, 2009, p. 23).

Segundo o autor, esse papel da literatura na escola seria ajudar o aluno a ler e a entender melhor o mundo através da linguagem. E isso só se torna possível por meio da leitura completa de obras literárias. Propor o texto como método formativo não é excluir do ensino a análise dos mecanismos e regras que compõe o fazer literário, nem ignorar o estudo dos períodos literários, mas apenas colocar a leitura em primeiro lugar, como pré-requisito para os demais conhecimentos. As OCEM explicam o motivo pelo qual o texto é concebido como objeto primordial das aulas de literatura:

Quando propomos a centralidade da obra literária, não estamos descartando a importância do contexto histórico-social e cultural em que ela foi produzida, ou as particularidades de quem a produziu (até porque tudo isso faz parte da própria tessitura da linguagem), mas apenas tomando – para o ensino da Literatura – o caminho inverso: o estudo das condições de produção estaria subordinado à apreensão do discurso literário. (BRASIL, 2006, p.77)

Nessa mesma linha, os RCRS se referem ao texto como “ponto de partida e de chegada, em torno do qual todas as tarefas propostas aos alunos se estruturam” (FILIPOUSKI; MARCHI; SIMÕES, 2009, p. 54). Assim, o texto é ponto de partida porque somente através da leitura é possível a construção de um saber literário, que envolve desvendar a linguagem, o estilo, a estrutura narrativa e os elementos constitutivos da obra. Esse saber, no entanto, deve funcionar como um meio para um fim maior. A finalidade da leitura seria, portanto, a resposta do leitor ao texto, ou seja, sua própria interpretação e expressão sobre o lido após um estudo aprofundado e compartilhado entre colegas e professor. É dessa forma que o texto aparece como ponto de chegada, pois ao final do processo de leitura, o leitor deve voltar a ele para formular sua resposta.

Tendo bastante presente a função nuclear que o texto literário exerce no ensino, a leitura de textos breves, que abarquem os curtos períodos de aula, apresenta-se como uma questão de fundamental relevância, afinal, é através dessas leituras que o aluno pode ter um



maior contato com a literatura. O conto, por sua estrutura, brevidade e linguagem narrativa constitui-se como um tipo de gênero textual bastante oportuno para que o aluno possa adentrar no mundo literário.

Em relação à possibilidade de trabalhar com textos curtos em sala de aula, as OCEM destacam as palavras de Antonio Candido sobre a importância do trabalho com o poema e com outros gêneros breves, dentre os quais está o conto:

Contos e crônicas também devem ser cuidadosamente selecionados para se não desperdiçar o tempo precioso a eles dedicado em sala de aula. Por serem mais curtos que novelas e romances, devem motivar o leitor pelo modo como apresentam o assunto, exigindo, como o poema, um aprofundamento que leve o leitor à percepção de suas camadas composicionais. São gêneros propícios a uma sensibilização inicial do aluno. (BRASIL, 2006, p. 78).

Aqui, é possível fazer uma relação entre a possibilidade de leitura do conto em sala de aula com os conceitos atribuídos ao gênero e desenvolvidos por Poe e Cortázar. Sabe-se que, pela leitura do conto de uma só vez, sem interrupções, a unidade de efeito pretendida pelo escritor será atingida.

Neste sentido, o trabalho com o conto proporciona a junção entre leitura integral de uma obra literária e interpretação em um mesmo período de aula, tornando possível ao professor constatar os efeitos imediatos que a narrativa provocou nos alunos. Assim, nessa integração entre leitura e interpretação, abre-se o caminho para a compreensão global do texto, objetivo destacado insistentemente pelos documentos nacionais.

Quando se fala em leitura, porém, é necessário ter em mente que existem outras modalidades além da leitura silenciosa. É o caso da leitura em voz alta ou até mesmo da narração oral de histórias (no caso do conto tradicional). Esta última modalidade pode não ser considerada como leitura no sentido estrito da palavra, no entanto, em uma visão mais abrangente do conceito, a narração oral é leitura na medida em que tanto o narrador quanto o ouvinte necessitam fazer um esforço de apreensão dos sentidos de uma determinada história, o que em última instância é o mesmo esforço que o leitor faz ao ler um texto. A diferença está na materialidade do texto, pois em um caso está presente e em outro não.

O exemplo dado por Cortázar torna-se relevante para se pensar tanto a questão da narração oral quanto da leitura em voz alta em sala de aula. Ao narrar ou ler um conto em voz

alta, o professor atua no lugar do escritor e do material impresso, e pode utilizar-se dos mais variados meios para chamar a atenção dos alunos para a história, seja através da entonação, dos gestos, da ênfase em determinados trechos ou da maneira com que estrutura a ordem dos fatos narrados.

Assim, esses diferentes tipos de “leitura” podem servir para estimular os alunos a produzirem suas respostas para os contos ouvidos, além de despertar interesse para conhecer mais histórias, ou seja, para ler mais. Dessa forma, a valorização do texto como objeto central da aula permanece, pois leitura e texto não estão somente relacionados à escrita, mas também à oralidade. Nesse sentido, é importante destacar que existe uma diferença entre ler em voz alta (vocalização do texto) e narrar uma história com as próprias palavras (oralidade).

A aplicação da modalidade oral em sala de aula torna-se extremamente pertinente, especialmente no caso de que o narrador (professor) pretenda atingir um determinado efeito no seu ouvinte (aluno) a fim de que este produza respostas significativas ao texto, efeito que talvez não seria atingido da mesma maneira se somente se procedesse à leitura silenciosa.

Ao propor o texto como núcleo das aulas de Língua e Literatura, busca-se uma prática de ensino que priorize a formação leitora do aluno. Para essa prática ter lugar, é fundamental que o aluno vá construindo na escola uma visão autônoma não somente das leituras realizadas nesse âmbito como das leituras que fará no decorrer da vida, e que irão resultar na constituição de sua autoria. Assim, a ideia não é apenas estimular a leitura, mas a construção de uma resposta crítica a essa leitura. É o que propõe Cosson, ao colocar a experiência literária como o centro do ensino de literatura:

Nessa perspectiva, é tão importante a leitura do texto literário quanto as respostas que construímos para ela. As práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas a mera leitura de obras. A literatura é uma prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido criticamente pelo aluno. Cabe ao professor fortalecer essa disposição crítica, levando seus alunos a ultrapassar o simples consumo de textos literários. (COSSON, 2009, p. 47).

O Letramento literário, segundo o autor, trata não apenas da aquisição das habilidades de ler e escrever, mas da apropriação da escrita e das práticas sociais a ela relacionadas. Nessa concepção de ensino, percebe-se que o papel do texto como objeto estruturador da aula de Literatura torna-se inegociável, pois é somente através de um trabalho contínuo de leitura que

haverá espaço para a expressão do leitor sobre o lido e para o compartilhamento dessas expressões entre os sujeitos inseridos em um mesmo meio social.

As leituras realizadas pelos alunos sempre terão, portanto, esse componente social, pois toda literatura pertence a um âmbito cultural determinado pela visão de mundo de uma dada sociedade. No entanto, as respostas produzidas aos textos carregam de forma especial a marca do sujeito e, justamente por isso, serão sempre singulares, pessoais, autorais.

Essas respostas que surgem a partir da leitura literária possibilitam ao aluno não somente a constituição de sua própria identidade, mas a construção da alteridade, o reconhecimento do outro e da comunidade social da qual faz parte. É isso que nos revela Cosson ao considerar, assim como Candido, o papel humanizador da leitura literária e seu poder transformador:

Na leitura e na escritura do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver com os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. (COSSON, 2009, p. 17).

A partir dessas considerações, é percebe-se a urgência do trabalho com o texto literário em sala de aula. Afinal, ao ler o texto, o aluno estará construindo saberes que irão se refletir continuamente em sua vivência como leitor, sujeito e ser social. Essa consciência sobre si mesmo, adquirida pelo contato com a literatura, possibilitará ao indivíduo uma percepção mais sensível diante a experiência do outro e da sua própria.

Ao promover um enfoque sobre o conto, foi considerada relevante sua característica de gênero literário breve, que possibilita no tempo de aula uma leitura direta e imediata do texto. Assim, o conto não somente assegura um trabalho qualitativo e quantitativo de leitura, mas também proporciona ao aluno o desenvolvimento de um posicionamento crítico e de uma atitude responsiva diante do que leu. Dessa forma busca-se construir, em última instância, o próprio cerne da educação linguística e literária: a formação do leitor competente.

### 3.2.2 Abordagens e estratégias de leitura do conto

Após refletir sobre a importância da leitura do conto em sala de aula, surgem algumas questões de ordem prática: qual a metodologia mais adequada para leitura e estudo do conto? Quais são os fatores que irão direcionar o trabalho com esse gênero literário? Quais contos selecionar? Que atividades propor? Que tipos de respostas os alunos podem construir a partir da leitura do conto?

Ao levantar essas questões, é conhecido o fato de que não há respostas prontas quando se trata de planejamento de aulas, pois vários fatores estão envolvidos, tais como o perfil da turma, o nível de aprendizagem de cada aluno, os objetivos propostos, o tempo e o ritmo de aulas, etc. Por isso, é importante que haja propostas diversificadas no trabalho com o conto, no intuito de atender as demandas que surgirem a partir do contexto de cada turma.

De acordo com Cosson (2009, p. 51), são essenciais pelo menos quatro passos para a sequência do letramento literário na escola: motivação, introdução, leitura e interpretação. Mais adiante, o autor propõe uma sequência expandida, na qual inclui a noção de uma contextualização abrangente da obra e de divisão entre a primeira interpretação e a segunda interpretação. Na primeira haveria uma apreensão global do texto de forma individual; já na segunda se daria o aprofundamento de um aspecto específico do texto e a construção de ideias compartilhadas sobre a leitura. Por fim, o autor também inclui a etapa da expansão, na qual é estabelecida a intertextualidade do texto com obras anteriores, contemporâneas ou posteriores.

Essas sequências sugeridas pelo autor são um bom referencial para a organização do trabalho com o texto literário, porém, no trabalho com o conto, algumas etapas podem ser condensadas a fim de que a leitura e a produção textual se tornem prioritárias no tempo de aula. No caso da sequência expandida, a contextualização da obra poderia já acontecer no momento da motivação ou da introdução, e durante a interpretação (individual ou conjunta) certamente poderia haver espaço para a expansão, na qual seriam feitas relações entre as obras já lidas e/ou conhecidas por professor e alunos.

Assim, a opção por seguir determinadas etapas de leitura deve estar sempre em concordância com as necessidades de aprendizagem apresentadas pela turma. Ao professor

cabe refletir constantemente sobre quais são essas necessidades, a fim de conduzir os alunos a ampliar seus conhecimentos e alcançar níveis cada vez mais altos de competência de leitura.

Neste sentido, importa destacar que independentemente da sequência escolhida e das dificuldades apresentadas no processo, o trabalho com o texto precisa focar-se no desenvolvimento de uma leitura aprofundada que permita ao aluno acumular conhecimentos para a formulação de sua resposta sobre o que foi lido. Dessa forma, ao considerar a importância do aluno ler literatura, mais do que “saber literatura”, pode-se dizer que a qualidade da leitura torna-se mais relevante que a quantidade, pois assim é possível ao leitor a construção de “um caminho de leitura que poderá ser transposto para tantos outros textos que ele venha a ler mais tarde ou julgar necessário” (COSSON, 2009, p. 103).

Logo, para que este trabalho se torne produtivo é necessária uma boa seleção de contos, que contemple não somente a importância da obra no âmbito da literatura nacional ou universal, mas que também desperte o interesse do aluno, levando-o a criar, gradativamente, seu próprio repertório de leitura. Afinal, somente através de uma prática continuada de leitura haverá de fato a formação do leitor. Segundo Cosson, a escolha dos textos deve ser guiada por sua atualidade, ou seja, pela relevância e significação que possuam ainda hoje, quer sejam obras canônicas, quer contemporâneas:

Ao selecionar um texto, o professor não deve desprezar o cânone, pois é nele que encontrará a herança cultural de sua comunidade. Também não pode se apoiar apenas na contemporaneidade dos textos, mas sim em sua atualidade. Do mesmo modo, precisa aplicar o princípio da diversidade entendido, para além da simples diferença entre os textos, como a busca da discrepância entre o conhecido e o desconhecido, o simples e o complexo, em um processo de leitura que se faz por meio da verticalização de textos e procedimentos. (COSSON, 2006, p. 35-36).

A seleção de contos dependerá também da estratégia e dos objetivos das aulas. A escolha será em função de uma temática, de um autor, ou da linguagem que apresenta? Seja qual for o foco escolhido, o trabalho com projetos divididos em unidades didáticas parece ser a melhor opção quando se trata da formação do leitor, pois implica a inter-relação entre diversas leituras, dando-lhes um sentido coeso que resultará na realização de uma produção final.

Segundo os RCRS, os projetos de leitura consistem em reunir as atividades propostas em torno de um gênero e de uma temática que estruturam todo o conjunto. Dessa forma, ler,

interpretar e escrever constituem tarefas interligadas e dependentes umas das outras. Em defesa desse tipo de planejamento, Colomer revela que os alunos lembram mais das leituras quando estas se encontram integradas por unidades prolongadas de trabalho, que se contrapõem às práticas isoladas de leitura e escrita:

Os projetos de trabalho, ao contrário, supõem uma situação de leitura e escrita global, que requer fixar-se em aspectos concretos. (...) O exercício de cada um dos componentes e sua integração no uso se produzirão, então, em um mesmo âmbito de trabalho e a serviço de um mesmo propósito. Assim, ambas as atividades serão percebidas no interior de uma única linha de progresso e os exercícios farão sentido. (COLOMER, 2007, p. 120).

Assim, ao ter como base essa metodologia de trabalho, podem-se pensar inúmeras formas de se abordar o conto, destacando sempre as atividades de escrita, em que os alunos poderão expressar suas próprias visões sobre o texto. Por exemplo, uma atividade inicial, mencionada por Cosson, é a possibilidade de criação de um final diferente para um conto. Ao retirar o final da história e sugerir que os alunos criem seus próprios finais, o professor proporciona uma atividade que mescla interpretação e produção textual, e que dá a chance de o aluno formular imediatamente sua resposta ao texto. Nesse sentido, é importante ressaltar que o aluno terá contato com a maior parte do texto, necessitando refletir sobre o enredo e como criar um final adequado e coerente à história.

No caso de um conto em que há apenas o ponto de vista do protagonista, uma reescrita do texto sob o olhar de outro personagem permitiria ao aluno colocar-se no lugar do outro e exercitar sua capacidade inventiva, além de proporcionar um trabalho sobre os elementos narrativos que deverão ser utilizados (narrador-personagem e foco narrativo em primeira pessoa).

Ao trabalhar com contos policiais ou de suspense, é interessante propor atividades de retextualização. Já que há uma relação entre crimes e notícias de jornais, os alunos poderiam transformar uma notícia em conto ou vice-versa. Dessa forma, ambos os gêneros seriam estudados em suas diferenças e semelhanças, em uma exploração constante das possibilidades inerentes à linguagem tanto do texto narrativo quanto do informativo.

Uma atividade que levasse em conta a analogia entre conto e fotografia seria também fortemente significativa. A similitude entre essas duas formas artísticas está, tal como revelou Cortázar, sobre o foco dado a um fragmento específico da realidade, que constitui uma

unidade delimitada apenas pelas poucas figuras que apresentam. Nessa abordagem, os alunos poderiam utilizar suas próprias fotografias para criar contos, descrevendo o ambiente e as “personagens” como introdução e desenvolvendo uma história e um desfecho que se relacionasse à imagem.

Ao trazer à tona estratégias de abordagem do conto, foram explorados apenas alguns dos aspectos considerados relevantes quando se prioriza a leitura em aulas de literatura. Para isso, buscou-se refletir sobre questões metodológicas e fornecer alguns exemplos de como poderia realizar-se um trabalho especificamente com o conto. Ao encerrar este capítulo, é possível afirmar, juntamente com Cosson, que é somente “na experiência da leitura, e não nas informações dos manuais, que reside o saber e o sabor da literatura” (2009, p. 107).

#### 4. O CONTO NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA

Com o propósito de ampliar o estudo sobre o conto no ensino de literatura, este capítulo busca analisar a maneira como o gênero é apresentado em livros didáticos. A opção por analisar esse tipo de material se deve ao fato de poder constatar, de forma concreta, qual é o espaço dado ao conto em um suporte possivelmente utilizado pelos professores em sala de aula. Para isso, foram escolhidos livros de editoras e autores diferentes, buscando comparar criticamente abordagens distintas sobre o conto.

Para esse trabalho, foram selecionados dois livros didáticos. O primeiro exemplar (livro A) de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães é da editora Saraiva. Intitulado *Português, Linguagens – Literatura, Produção de texto, Gramática* (volume 2) foi projetado para ser usado de 2012 a 2014. O segundo exemplar (livro B), da editora FDT, produzido pelos autores Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antônio tem o título de *Novas Palavras* (volume 2), e foi projetado para uso no ano de 2015.

Os livros foram escolhidos levando em conta o fato de ambos estarem integrados ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Executado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), o PNLD visa auxiliar o trabalho pedagógico dos docentes, distribuindo livros para todos os alunos da educação básica. Assim, considera-se importante analisar a presença do conto literário nos livros didáticos, pois o PNLD tem como proposta em seu plano a formação do leitor em literatura<sup>9</sup>.

A análise dos livros teve como foco os capítulos em que o conto aparece como objeto central de estudo. Para isso, foram feitas considerações sobre o livro didático e qual é o seu papel no âmbito escolar. Em seguida, realizou-se uma descrição parcial sobre como o livro se organiza de forma geral e, posteriormente, uma descrição mais detalhada e análise sobre as leituras, atividades propostas, notas explicativas e demais elementos presentes nos referidos capítulos. Por fim, teve lugar uma comparação crítica entre os dois livros.

Para a realização da análise comparativa, foram considerados os seguintes questionamentos: os contos são apresentados de forma integral ou fragmentada? São

---

<sup>9</sup> Informação disponível no Edital PNLD 2015 do Ensino Médio. Em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-editais>. Acesso em 10 de novembro de 2014.



colocados como foco principal das atividades? Que tipos de respostas as atividades suscitam nos alunos? São respostas que os estimulam a pensar e formular suas próprias interpretações? Qual a relevância das leituras e atividades para a formação do leitor literário? Através destas questões norteadoras, buscou-se integrar a análise do livro didático às reflexões feitas anteriormente a respeito do ensino de literatura e do papel do gênero conto na formação do leitor.

#### **4.1 Contextualizando o livro didático**

Segundo a historiadora Circe Bittencourt (2014), o livro didático é um recurso pedagógico que continua sendo amplamente utilizado apesar de existirem outras fontes de informação, tais como a TV e a internet. A autora ressalta, no entanto, que esse material pedagógico não deve ser usado de forma exclusiva. Sendo assim, é importante abrir espaço e associá-lo aos diversos recursos que estão à disposição dos estudantes.

A função principal de um livro didático seria, pois, sistematizar o conhecimento escolar e apresentar uma sequência de aprendizagem. Assim, os conteúdos são ordenados de acordo com os níveis de aprendizagem que se pretendem atingir em cada ano da etapa escolar. Por essa razão, estudantes podem recorrer a ele como objeto de apoio e professores dele se apropriar para o planejamento de suas aulas. O livro funciona, dessa forma, como uma orientação e suporte para a prática docente e discente.

Pode-se dizer, juntamente com Bittencourt, que o livro didático está marcado por traços ideológicos na composição de seu conteúdo e estrutura, pois busca, além de atender as demandas de mercado, refletir o contexto histórico e sociocultural de cada época, seus valores e visão de mundo. Considerando esses fatores, é possível que o professor encontre dificuldades para realizar a melhor escolha. Para tanto, seria altamente produtivo que os educadores fossem preparados nos cursos de formação para a leitura e análise da produção didática, no intuito de utilizar o livro de forma consciente em sala de aula, e de torná-lo uma ferramenta útil e efetiva no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, ao escolher o

livro didático como objeto de análise, o intuito é provocar essa conscientização sobre as possibilidades de uso que oferece aos professores e alunos<sup>10</sup>.

#### 4.2 Descrição e análise do livro A

O livro *Português, Linguagens – Literatura, Produção de texto, Gramática* está dividido em unidades que se seguem de capítulos. Cada unidade estuda um movimento literário ou parte dele, apresentando-o através de informações gerais que oferecem sugestões para ampliar os conhecimentos sobre o conteúdo. O estudo dos períodos literários vai do Romantismo até o Simbolismo. O livro possui no total quatro unidades, cada uma composta de doze a treze capítulos.

A abertura de cada unidade procura situar o assunto em foco, apresentando sua conceituação e breves exemplos. A unidade compõe-se de blocos intitulados “Intervalo”, com proposta de projeto a ser desenvolvido, e “Fique ligado! Pesquise”, no qual são apresentados exemplos de música, vídeos, livros e sites para pesquisa mais aprofundada sobre o que será estudado. O livro, como o próprio título revela, é composto da tripartição entre Literatura, Gramática e Redação, no entanto, constata-se que a estruturação e organização do livro se dão a partir de uma abordagem historicista da literatura, pautada pela sucessão dos movimentos literários.

A distribuição dos capítulos obedece à seguinte ordem: capítulo um: “Literatura”; capítulo dois: “Língua: uso e reflexão”; capítulo três: “Produção textual” e assim sucessivamente, até chegar ao capítulo final da unidade: “Interpretação de textos”. Essa sucessão, no entanto, não apresenta a produção textual de forma constante, havendo por vezes apenas a intercalação entre “Literatura” e “Língua: uso e reflexão”.

Percebe-se que a alternância com relação aos capítulos que se seguem ao da Literatura ocorre de forma um tanto abrupta. Por exemplo, os primeiros capítulos apresentam, respectivamente, os seguintes títulos: 1) “A linguagem do Romantismo”; 2) “O substantivo”; 3) “O texto da campanha publicitária”. A falta de um elo entre um capítulo e outro permite a

---

<sup>10</sup> Não foi feita na presente pesquisa uma análise do uso do livro didático em sala de aula. No entanto, seria pertinente pensar (em trabalhos futuros) a distância entre o que é proposto no livro e o uso do mesmo pelos professores.

afirmação de que a ordem cronológica do livro ocorre apenas através da literatura, pois as partes da gramática e da produção textual não parecem seguir uma sequência lógica entre si, assim como também não configuram uma relação direta com os movimentos literários.

Sobre os elementos presentes nos capítulos, os que dizem respeito à literatura apresentam atividades de determinados autores e vêm complementados com imagens e outras informações que possam ser interessantes e pertinentes. Por essa razão, ocupam uma posição de destaque através de diversos quadros.

Os capítulos que abordam a gramática procuram trabalhar na linha da contextualização. O conceito de substantivo, por exemplo, é construído partindo de uma fábula. Os questionamentos sobre esta são uma espécie de estudo dirigido para encaminhar a conceituação da classe gramatical em estudo. Dessa forma, a gramática é abordada num mesmo capítulo com diferentes tipos de contextos, ou seja, pequenas poesias, anúncios, artigos de revistas, trechos literários, entre outros.

Com relação aos capítulos de produção, cada um aborda determinado gênero textual. Além do conto, são trabalhados gêneros como reportagem, notícia, crítica, entre outros. Inicialmente são feitas questões de interpretação e apresentadas algumas citações teóricas sobre o gênero. Após é sugerida a atividade de produção textual, na qual são dadas as instruções de como proceder, além de várias opções de temáticas e recursos que podem ser utilizados. Em alguns capítulos há a parte “Escrevendo com adequação”, em que são evidenciadas formas linguísticas apropriadas à escrita do referido gênero.

No capítulo final das unidades, a seção chamada “Interpretação de textos” tem por objetivo testar habilidades de leitura. Nesta parte são propostas questões de vestibular e ENEM para resolução. O fechamento de cada unidade é dado pela retomada do bloco intitulado “Intervalo”, apresentado no início, no qual se encontra uma proposta de projeto que pode ser, por exemplo, a montagem de uma revista ou a realização de sarau. Essa retomada permite maior consistência interna ao livro, proporcionando ao aluno a possibilidade de dar sentido ao conteúdo estudado no decorrer das unidades.

Nessa direção, é importante salientar que os RCRS dão destaque à questão da divulgação e/ou publicação dos textos produzidos em sala de aula. Neste documento, nos

quadros de progressão curricular, “vários projetos são sugeridos para que, em cada etapa da educação básica, as tarefas de leitura e produção de textos convirjam para um produto público, que terá leitores concretos e interessados” (FILIPOUSKI; MARCHI; SIMÕES, 2009, p. 67).

#### **4.2.1 O conto no livro A**

O conto no livro A é apresentado em três capítulos: os dois primeiros fazem parte da seção de Produção de texto e compõem a unidade dois, chamada “O Romantismo. A prosa”. Os capítulos são intitulados, respectivamente, “O conto (I)” e “O conto (II)”. O terceiro integra a seção da Literatura e faz parte da unidade três, nomeada “História social do Realismo, do Naturalismo e do Parnasianismo”. O capítulo é intitulado “A linguagem do Realismo, do Naturalismo e do Parnasianismo”. Os capítulos serão analisados, pois, pela ordem que aparecem no livro.

Como forma de introduzir o gênero, em “O conto (I)” é proposta a leitura integral do conto “Noite de Almirante”, de Machado de Assis. O texto é seguido de vocabulário para compreensão de algumas palavras. Logo após são apresentadas oito questões sobre a narrativa que abordam diversos aspectos: personagens, enredo, conflito, clímax, desfecho, espaço, tempo, narrador, tipo de linguagem e características do conto. Antes de ser feita a pergunta propriamente dita, há uma pequena explicação sobre o elemento trabalhado na questão. Apenas uma das questões abarca a possibilidade de resposta “pessoal”, as demais são direcionadas para respostas simples e únicas, sem muita abertura à interpretação individual.

Em meio às questões há vários quadros com notas explicativas. Essas notas se referem às definições sobre o conto na visão de teóricos como Cortázar, Poe e Ricardo Piglia. Na nota “Quem conta um conto” são descritas características gerais do gênero e apresentada uma lista com os principais contistas brasileiros. Em “O conto por contistas” são expressos os conceitos sobre o conto elaborados pelos três teóricos mencionados.

No quadro “O conto: maturidade no século XIX” é apresentado um texto em que são citados autores precursores do gênero e a época em que surgiram. Já a nota “O conto: da

oratura à literatura” destaca a trajetória do conto, marcado pela modalidade oral e escrita e dividido em diversas tipologias temáticas e regionais. Por fim, a nota “Loucos por contos” sugere uma lista de leituras para os interessados. Essa lista abarca contos de diversas temáticas, tais como medo, humor, amor e fantasia, buscando atrair os leitores conforme o seu interesse por determinado tipo de temática.

Percebe-se, portanto, que há destaque para a abordagem teórica sobre o conto neste capítulo do livro. Esse destaque pode ajudar o aluno a compreender o tipo de texto literário que está estudando e, por consequência, a escrevê-lo melhor, pois terá a possibilidade de reconstruir seus elementos constitutivos. No entanto, é importante recordar que a teoria não é suficiente para o aluno escrever com autonomia, sendo necessário para isto uma quantidade maior de atividades que o incitem a refletir sobre o texto.

Assim, o segundo tipo de atividade que aparece no livro é justamente uma produção textual. A proposta é que o aluno escolha entre três inícios de contos para dar continuidade à narrativa. Em um pequeno quadro há uma sugestão de projeto intitulada “Contos jovens”, que tem por objetivo fazer com que os alunos montem um livro de contos da classe, que será lido posteriormente pela comunidade escolar, por familiares e amigos. Nessa ideia de projeto, o livro segue uma linha similar à proposta pelos RCRS, que revelam que “a comunidade escolar deve ser envolvida em práticas que incluem a leitura das produções de seus alunos”, pois “a escola é um lugar para a circulação de textos (FILIPOUSKI; MARCHI; SIMÕES, 2009, p. 68).

Uma segunda proposta orienta os alunos a escreverem um conto com liberdade na escolha do assunto, seguindo, porém, determinadas instruções, tais como levar em conta os interlocutores, seguir a estrutura narrativa com todas as suas partes e determinar a variedade linguística que será empregada. Na nota “Avalie seu conto” há uma síntese das instruções dadas. Durante a sua produção, o aluno é convidado a recorrer a essa nota com o fim de avaliar seu próprio texto, observando se é uma narrativa ficcional curta e se está estruturada de acordo com os elementos que a constituem.

As duas atividades de produção não estão relacionadas à leitura do conto de Machado, ocasionando uma falta de continuidade no estudo do texto, que repentinamente deixa de ser o foco. Apesar disso, as atividades apresentam uma grande virtude, que é a preocupação em

estabelecer uma situação de interlocução, ou seja, os textos dos alunos serão direcionados para leitura de outras pessoas fora do espaço restrito da sala de aula. Assim, através da criação de um livro com os contos da turma, intitulado “Contos jovens”, os alunos são incentivados a escreverem não somente para serem avaliados, mas sim para atingirem um determinado público, devendo para isso se reconhecer como autores, capazes de produzir sentidos no mundo a partir da escrita.

Na sequência, o livro apresenta a atividade “Escrevendo com expressividade.” Nessa etapa são enfocados o enredo, o tempo e o espaço. É proposta a leitura integral do conto “O carneirinho de presépio”, de José Faria Nunes, seguido de questões de interpretação. As perguntas novamente exigem respostas prontas, havendo apenas uma de resposta “pessoal”. Após as questões, o conteúdo é descrito e classificado mais detalhadamente.

Para uma compreensão mais clara sobre o conteúdo, há uma nota em que é explicada a relação indissociável entre enredo e narrativa. Em seguida são conceituados os aspectos da verossimilhança e de todas as etapas que fazem parte da narrativa. Para treinar os conhecimentos, são propostos dois exercícios. O primeiro apresenta elementos com os quais é possível criar uma narrativa. É mostrado um pequeno trecho como exemplo e solicitado que o aluno desenvolva um conflito a partir de opções de elementos, como por exemplo, “uma casa abandonada-três adolescentes-um gato preto”. O segundo exercício parte de uma tirinha que apresenta um enredo rápido, a partir do qual o aluno deve criar uma complicação e desfecho. Essas atividades são significativas, pois envolvem a criatividade do aluno e o levam a compreender e exercitar cada uma das partes que estruturam a narrativa.

O livro apresenta ainda as definições de cada tipo de tempo empregado na narrativa, bem como no que consiste a técnica do *flashback*. Em nota, é dado um exemplo dessa técnica no cinema. A parte final da abordagem do conto no capítulo três trata do conceito de espaço, quer seja físico ou social. Por fim, o último exercício propõe que os alunos desenvolvam uma narrativa a partir de uma lembrança que tenha alguma relação com o momento presente, utilizando-se da técnica do *flashback*. Essa produção traz uma temática que pode render ótimos enredos, e sua complexidade exige que o aluno consiga colocar em prática tudo o que acabou de aprender.

Ao partir para o capítulo sete, intitulado “O conto (II), percebe-se que o gênero é introduzido de forma diferente. Através de uma frase de Umberto Eco, é destacado o gosto do ser humano por ouvir, ler e contar histórias. Em seguida, é oferecida a leitura de três contos curtos, para serem lidos por prazer ou para servirem de inspiração a futuras produções textuais. Tratam-se dos contos: “O Abutre”, de Franz Kafka, “A Pílula” de Stephen Leacock e “Corrente”, de Rubem Fonseca. Essa proposta é interessante, pois mostra que o livro autores não apenas propõe atividades, mas também proporciona aos alunos a criação de um repertório de leituras.

Na sequência, como tarefa de produção, são apresentados trechos de contos de autores brasileiros para que o aluno dê continuidade ou escreva um conto com um assunto de sua preferência. Há orientação para que isso seja feito seguindo as instruções já mencionadas no capítulo três. Novamente não há um aprofundamento dos temas e os trechos não guardam relações com os contos lidos anteriormente.

Na página seguinte, intitulada “Escrevendo com expressividade” é trabalhado o papel do narrador. Para isso o estudante deve ler dois contos breves: “E a brisa soprou”, de Marina Colasanti e “Despedida”, de Dalton Trevisan. A partir daí há questões de compreensão que trabalham aspectos da narrativa, priorizando narrador e foco narrativo. Essas questões seguem a mesma linha das demais questões interpretativas dos outros contos, ou seja, são questões simples que não proporcionam uma análise mais crítica e aprofundada dos textos por parte do aluno.

Uma vez feita a compreensão, partindo do que o aluno pôde observar anteriormente, o livro traz uma descrição e explicação teórica das variantes do narrador em terceira pessoa, citando para isso o narrador onisciente e o narrador intruso. Com relação ao narrador em primeira pessoa, os autores apresentam o narrador-personagem, narrador- testemunha e narrador-protagonista, além do caso em que o narrador praticamente não aparece, chamado modo dramático. Essa forma de narrar e os tipos de narrador são seguidos de trechos de textos para exemplificação. Em meio a esta parte do livro aparece uma nota explicativa de Benjamin Abdala Junior com o título “Autor e narrador”, na qual são destacadas as diferenças entre o autor e o narrador de uma obra.

As duas últimas atividades do final do capítulo são de produção textual. A primeira apresenta algumas sugestões de inícios de parágrafos que devem ser continuados observando o foco narrativo indicado. Essa atividade parece servir apenas como confirmação de que o aluno aprendeu as diferenças entre os focos narrativos. A proposta em si é insuficiente, pois o aluno é guiado a escrever um texto somente a partir de uma frase, sem outras referências em que se possa basear para sua produção.

A segunda tarefa é uma leitura do texto “Versões”, de Luís Fernando Veríssimo. A proposta é que se dê continuidade à narrativa incluindo outras versões sobre os fatos, apresentadas do ponto de vista de outros narradores sugeridos. Mais uma vez o aluno é solicitado a consultar as instruções do capítulo três. A atividade mostra-se essencial para que o aluno perceba de forma concreta como um texto pode ser diferente a partir do ponto de vista assumido pelo narrador.

Por fim, novamente há a presença do conto no livro, desta vez em uma das seções de Literatura. Logo no início do capítulo um da unidade três, chamado “A linguagem do Realismo, do Naturalismo e do Parnasianismo” há o estudo do conto “Missa do galo”, de Machado de Assis. O conto, de extensão um pouco maior que os anteriores, aparece de forma integral no livro e vem acompanhado de vocabulário com o significado de algumas palavras. A partir do objetivo central do capítulo, que é o estudo da linguagem dos referidos movimentos literários, observa-se que o conto de Machado parece surgir como pretexto para esse estudo, havendo pouco espaço para análise de outros elementos relevantes a uma compreensão maior do conto.

Em meio ao texto, há quatro notas explicativas: a primeira, “Dumas pai e Dumas filho” faz alusão ao livro “Os três mosqueteiros”, obra mencionada no conto de Machado. A segunda, “Casamento e traição” fala sobre a temática do adultério na prosa realista e apresenta referências de obras de teatro, filmes e livros que abarcam este tema. A terceira nota, “O herói problemático e a modernidade” discorre sobre a diferença entre o herói romântico e o problemático, ressaltando que este surgiu a partir do Realismo. Também há diversas referências a filmes com esse tipo de herói. Por fim, a última nota, intitulada “O Realismo e os realismos de todos os tempos” tece considerações de alguns críticos sobre a imprecisão do termo que designa o período literário estudado. Através dessas notas, observa-se um destaque



à intertextualidade, o que pode trazer uma visão mais ampla sobre as diversas realidades que se abrem a partir da leitura do conto machadiano.

Em seguida são propostas nove questões sobre o conto. Como o objetivo estabelecido no início é o estudo da linguagem, grande parte das questões se foca nesse aspecto, destacando a descrição, a precisão, a lentidão e a ambiguidade da narrativa, além de outros elementos característicos da linguagem realista. Também há questões em que o leitor deve refletir sobre os sentidos da história. Em sua maioria, as perguntas conduzem o leitor a respostas pré-determinadas, e apenas uma delas dá espaço à interpretação individual. É interessante observar que essas questões levam em conta as notas explicativas, relacionando-as ao conto lido. Ao final do questionário é exposto um quadro que opõe as características do Realismo e do Romantismo.

A partir deste momento o conto não é mais trabalhado no livro. Observa-se, pois, que este livro proporciona um espaço relativamente representativo ao conto por oferecer a leitura de textos integrais do gênero. No entanto, esse espaço parece ser muitas vezes mais ilustrativo do que reflexivo, visto que as atividades não exploram de forma significativa e variada os sentidos que podem ser atribuídos ao texto pelo leitor.

### **4.3 Descrição e análise do livro B**

Ao estudar a organização do livro *Novas Palavras*, percebe-se que este manual é constituído por seções totalmente separadas, intituladas “Literatura”, “Gramática” e “Redação e Leitura”. A primeira seção é a da Literatura, para a qual foram destinados nove capítulos que trabalham desde o Romantismo em Portugal e no Brasil até o Simbolismo em Portugal e no Brasil. Na seção da Gramática há oito capítulos que trazem conteúdos relacionados principalmente aos pronomes e verbos. Para a seção de Redação e Leitura são destinados oito capítulos, nos quais são abordados gêneros textuais, tais como diário pessoal, relatório e resenha. O foco dessa seção, no entanto, é a tipologia textual narrativa, para a qual são dedicados três capítulos. O último capítulo é sobre dissertação.

As seções do livro aparecem, pois, de forma bastante isolada, não permitindo associações diretas umas com as outras. Entretanto, possuem uma organização interna linear.

No caso da Literatura, há a periodização dos movimentos literários. No da Gramática, alguns capítulos são dispostos obedecendo a uma sequência que parte do mais simples ao mais complexo. Por exemplo, os capítulos um e dois dividem o estudo do pronome em primeira e segunda parte. Na primeira, são trabalhados os pronomes pessoais e possessivos; na segunda, os demonstrativos, indefinidos, relativos e interrogativos. Com relação à seção de Redação e Leitura, a sequência linear está presente especialmente em três capítulos que abordam a narrativa. No final de todas as seções aparece uma compilação de todo o conteúdo, intitulada “Resumindo o que você estudou”.

A seção da Literatura é repleta de informações sobre o contexto histórico referente à escola literária, biografias de autores, imagens de artes da época, descrições sobre as características do movimento e fragmentos de textos, utilizados para exemplificação. Percebe-se que não há muita variedade nas propostas de atividades, que consistem basicamente em questões com a finalidade de sistematizar o conteúdo.

Na seção da Gramática são feitas explicações bastante detalhadas sobre os objetos de estudo, exemplificados principalmente através de tirinhas, cartazes publicitários, frases e trechos de textos. Essas explicações ocupam a maior parte do capítulo e são seguidas de atividades que buscam fixar os conhecimentos. No final de cada capítulo há o bloco “Da teoria à prática”, no qual são realizadas questões dissertativas e de múltipla escolha, algumas retiradas de provas de vestibular.

Em termos de Redação e Leitura há várias propostas de escrita referentes a cada tipo de gênero estudado. Há a presença de notas explicativas com o título de “O que dizem os especialistas”, na qual são citadas definições teóricas sobre o gênero. Os textos que aparecem como exemplo do gênero, normalmente, estão em forma integral; os fragmentos são utilizados apenas em alguns exercícios. São feitas diversas atividades que orientam o aluno a produzir o gênero e a perceber os recursos linguísticos que podem ser utilizados em cada caso. No final dessa seção há um bloco chamado “Critérios de avaliação e reelaboração”, no qual são retomados alguns elementos estudados no capítulo e apresentada uma proposta de leitura e reescrita de um determinado texto.

No final do livro há uma última seção intitulada “Para aprender mais”, na qual são sugeridos livros, ensaios, vídeos, sites e músicas para aprofundamento da maioria dos

capítulos, guiando o aluno em uma pesquisa que possa aprimorar seus conhecimentos sobre todo o conteúdo trabalhado. Ao conferir um espaço periférico às leituras e atualidades (surgidas como anexo), cabe o questionamento se tal abordagem seria realmente eficaz para motivar o aluno a ler e buscar mais conhecimentos. Assim, é interessante pensar o quanto esse tipo de tratamento ao que é “conteúdo da disciplina” e ao que seria um “conhecimento extra” pode (ou não) auxiliar o aluno em sua aprendizagem.

#### **4.3.1 O conto no livro B**

Na seção da Literatura, no capítulo seis, intitulado “O Realismo psicológico de Machado de Assis”, há apenas uma menção ao autor como o maior contista brasileiro e uma lista com os seus principais contos. A presença do conto propriamente dito surge somente na seção de Redação e Leitura. É interessante observar que a seção da Literatura não é destinada à leitura, sendo para isso reservada uma seção separada. O gênero conto está inserido, pois, na perspectiva da tipologia textual, e é introduzido a partir dos elementos constitutivos da narração.

Há ocorrência de alguns contos e fragmentos nos três capítulos dedicados ao estudo da narração, com exercícios de identificação do tipo de discurso empregado no conto, se é direto ou indireto, qual é o tipo de enredo, linear ou não linear, bem como tarefas de produção escrita que necessitam utilizar esses discursos e enredos. No entanto, o conto só é trabalhado de forma mais específica no capítulo sete (último dos três capítulos sobre narração), que tem o título de “Narrador: a voz que conta a história”.

No início desse capítulo é apresentado o conto “Tantas mulheres”, de Dalton Trevisan. Segundo a introdução do capítulo, o propósito da leitura é que o leitor saiba como o narrador arquiteta a história. Cada parágrafo desse conto vem enumerado para facilitar a retomada de partes do texto no momento das atividades. A interpretação é trabalhada imediatamente após a leitura com o título “Em tom de conversa”. As questões interrogam os alunos sobre os personagens e seus sentimentos e a respeito do título da história, solicitando que este seja associado ao desfecho. A seguir, são propostas atividades direcionadas ao capítulo em estudo e aos anteriores, relacionadas ao narrador e ao tipo de discurso empregado.

Na página seguinte surgem algumas noções teóricas sobre o gênero conto. É realizada uma comparação sobre as diferenças de características entre o conto e o romance, aludidas pelo escritor Julio Cortázar em seus escritos sobre o gênero. Na nota explicativa “O que dizem os especialistas”, há um pequeno trecho de Massaud Moisés discorrendo sobre o conto, mais especificamente quanto a digressões e extrapolações. A atividade proposta a partir da definição dada por esse autor recomenda que o aluno verifique o sentido dessas palavras que o auxiliarão a produzir contos breves. Há uma tarefa baseada no que diz Moisés para a qual deve ser usado o conto “Tantas mulheres”, com a finalidade de identificar o aspecto cotidiano tematizado por Dalton Trevisan. Ainda que colocadas de forma pouco aprofundada, as noções teóricas são pertinentes à compreensão do gênero e das atividades propostas.

Na sequência, o livro apresenta conceitos sobre os tipos de narrador e foco narrativo. Para isso, é retomado o oitavo parágrafo do conto “Tantas mulheres”, no sentido de demonstrar como se constrói o discurso indireto usado pelo narrador onisciente. É explicado que através do emprego desse tipo de discurso o narrador onisciente parece decifrar um desejo ou decisão do protagonista. Para treinar os conhecimentos sobre essa teoria, há duas questões referentes ao narrador em terceira pessoa e a presença de discurso indireto livre. Esses conceitos são apresentados de forma descritiva, porém mostram consistência ao citar exemplos de textos lidos anteriormente pelos alunos em outros capítulos.

O livro trata ainda do uso do pretérito-mais-que-perfeito e remete à questão da verossimilhança na narrativa. Para exercitar essas informações, a sugestão é que o aluno pesquise as palavras “verossímil” e “verossimilhança” e identifique o tempo verbal em trechos do conto de Trevisan. Observa-se que a cada breve informação, seguem-se atividades que buscam torná-la mais palpável. Cite-se para isso o caso do efeito lírico e a condensação da linguagem que vêm exemplificados pelo décimo sétimo parágrafo do conto, no qual é revelada a principal lembrança do protagonista. A partir disso são feitas atividades que trabalham o conceito de antítese.

A proposta de produção de texto é uma releitura da fala do protagonista no desfecho do conto “Tantas mulheres”, de forma que essa fala seja reescrita em terceira pessoa, utilizando narrador onisciente e discurso indireto livre. Esta atividade é interessante para que o aluno possa estabelecer concretamente as diferenças de um foco narrativo para outro.

Ao término dessa atividade surge um breve comentário em que são analisados alguns aspectos como o lirismo, os recursos expressivos e o uso da ambiguidade na estruturação do enredo. Ao final é destacado qual é o núcleo temático do conto de Trevisan e são tecidas considerações a respeito de como chega a voz do protagonista até o leitor.

Em seguida, sob o título de “Navegar é preciso” é sugerido aos alunos que vejam e comentem com os colegas o filme “O fabuloso destino de Amélie Poulain”, marcado pela força do papel do narrador e pela forma original da abordagem. Com isso percebe-se que o livro busca trazer referências intertextuais que possam auxiliar o aluno na aprendizagem.

Prosseguem outras atividades, desta vez retiradas de questões de vestibular. A primeira trabalha a escrita de narrativa a partir de determinado recorte temático. Para isso devem ser observadas algumas instruções, como por exemplo, que a história pode ser narrada em primeira ou terceira pessoa. Há uma nota explicativa intitulada “Lembrete”, na qual é destacado o papel da introdução como “pedra de toque” na escrita de um bom conto. O texto da nota é mais uma vez de Massaud Moisés e foi extraído de seu “Dicionário de termos literários”. Observa-se que essa atividade de produção textual requer grande esforço autoral por parte do aluno, pois terá de criar uma história inteiramente por sua conta.

Continuando as atividades, é proposta a leitura do texto “Romeu e Julieta” de Fernando Bonassi. As primeiras questões pedem a identificação do foco narrativo e a razão pela qual o texto pode ser classificado como irônico, além de uma reescrita do texto sob outro foco narrativo, a partir do narrador-personagem ou narrador onisciente, já que o foco original é o do narrador-observador. A última questão é a elaboração de uma narrativa de ficção, em que seja descrito o transcorrer de uma viagem de ônibus e a recepção ao(s) viajante(s), tendo por base os poemas “Alguém parte, daqui”, de Paulo Roberto Sodr e e “Campainhada”, escrito por Mário de S -Carneiro. Essa atividade pode representar dificuldade para o aluno, levando-se em consideração a complexidade de se escrever um texto apenas a partir da leitura de pequenos poemas. Entretanto, a tarefa responde às orienta es de inser o e diálogo entre diferentes gêneros, sugeridas nos documentos nacionais.

A página seguinte, intitulada “E mais...” refere-se   pesquisa e apresenta o. Em um primeiro momento, os alunos devem pesquisar e escolher um conto que aborde algum aspecto do cotidiano, a fim de realizar um trabalho de análise e apresenta o para os colegas.  

sugerido que os grupos se combinem entre si para escolha de contos cujas temáticas sejam relevantes e que busquem, ao mesmo tempo, contemplar maior diversidade de tipos de enredo, estrutura, narrador, focos narrativos e tipos de discurso. Essa pesquisa é altamente positiva para a criação de repertório pelos alunos, pois dá oportunidade para uma escolha relativamente livre de leituras.

Prosseguindo com esse trabalho, em um segundo momento cada grupo deve apresentar o conto escolhido através de leitura dramática e/ou encenação, podendo utilizar os recursos necessários para isso. Auxiliados por roteiros apresentados na lousa, em *slides* ou outro meios didáticos, os grupos devem analisar os contos para os colegas a fim de provocar o interesse da classe e assim justificar as razões da escolha. A tarefa certamente exige grande engajamento por parte da turma e, se bem executada, pode suscitar maior curiosidade pela literatura e pelo hábito de ler fora do âmbito escolar.

Como atividade final, cada aluno pode escolher o conto que lhe parecer mais significativo, devendo reescrever a narrativa sob outro ponto de vista e apresentar sua versão ao grupo. Alguns desses contos serão lidos e colocados no mural juntamente com o conto inspirador do trabalho. Ao final da página há breve resumo do conteúdo abordado, no qual são retomados os conceitos de narrador e foco narrativo. É interessante observar que estas últimas atividades poderiam configurar-se em um projeto a longo prazo, pois envolvem etapas como trabalho em grupo e trabalho individual, com situações de aprendizagem que necessitam de maior aprofundamento.

As últimas partes que compõem o capítulo são “Critérios de avaliação e reelaboração” e exercícios de leitura e de reescrita. Na primeira parte são retomados os aspectos que garantem a coerência narrativa, a saber, evitar digressões e extrapolações e tornar a história verossímil. Na nota explicativa denominada “O que dizem os especialistas” há esclarecimentos sobre os objetivos trabalhados na página, ou seja, o que é contar uma história coerente e verossímil, desta vez na visão da escritora Ana Maria Machado.

Na segunda e última parte, a atividade de leitura visa a levar o aluno a reconhecer o tipo de foco narrativo e o tipo de narrador. Para tanto são apresentados três textos: o primeiro de Graciliano Ramos; o segundo de Dalton Trevisan e o terceiro, um trecho de “Vidas Secas” de Graciliano Ramos. Para o exercício de reescrita o aluno deve ler uma narrativa sugerida e

reescrevê-la, tornando-a mais “enxuta” e verossímil, usando o discurso indireto livre. O texto apresentado para essa tarefa é de uma aluna do Ensino Médio.

Essa última atividade é de natureza bastante complexa, pois demanda do aluno a habilidade de sintetizar o texto, adaptando-o para outras possibilidades de linguagem. Cabe aqui, portanto, o questionamento sobre se essa atividade final leva realmente em conta as aprendizagens construídas ao longo dos capítulos sobre a narrativa. Nesse sentido, percebe-se que a tarefa aponta para necessidade de se propor atividades diversificadas e contínuas, que proporcionem aos alunos um maior desenvolvimento de habilidades de leitura, interpretação e escrita.

#### **4.4. Análise comparativa dos livros A e B**

Ao comparar os dois livros, foram observadas mais semelhanças do que diferenças nas abordagens. No caso do livro A, percebe-se que a disciplina de Literatura é utilizada como diretriz, ainda que haja certo equilíbrio em relação a aspectos literários e gramaticais. As produções de texto englobam gêneros de bastante circulação social, procurando fazer com que os alunos não só conheçam os mecanismos linguísticos do gênero em questão, mas também saibam produzi-lo. No entanto, as seções de Gramática, Literatura e Produção textual apresentam-se de forma isolada, não guardando relações umas com as outras, e a configuração geral do livro possui uma abordagem fortemente historicista da literatura.

O livro B segue uma linha similar, porém a cisão entre as seções se dá de forma mais evidente. Esta cisão permite afirmar que as seções poderiam formar livros completamente diferentes, sem prejuízo à compreensão do conteúdo específico de cada um. No caso das seções de Literatura e Redação e Leitura, especialmente com relação aos capítulos referentes à narrativa, seria relevante a realização de associações que, no entanto, não são exploradas.

Os livros apresentam, pois uma concepção de ensino de língua que não propõe relações diretas entre literatura, reflexão linguística e produção de textos. Entende-se que essa integração é fundamental, posto que essas três áreas constituem um todo articulado e complementar para o estudo da língua. Nesse sentido, é importante ressaltar que tanto a produção de textos quanto a reflexão linguística não podem ser encaradas pelos alunos como

atividades desvinculadas da literatura, pois são etapas essenciais na sua formação como leitor literário.

Com relação aos conhecimentos proporcionados pelos livros, percebe-se que o livro A busca constantemente estabelecer relações de intertextualidade através da associação dos conteúdos a filmes, músicas e artes em geral. Com isso, o livro apresenta elementos que remetem à atualidade e que fazem parte da cultura juvenil. Já no livro B a intertextualidade surge de forma mais visível apenas no final, através da seção “Para aprender mais”, que traz a possibilidade de ultrapassar os limites impostos pelo conteúdo do livro, marcado mais pela presença do contexto histórico e cultural de movimentos literários do que propriamente por textos literários. Assim, é interessante observar que nos dois livros essas instâncias aparecem apenas como complemento ou anexo, mas não como eixo principal das disciplinas.

Em ambos os livros, os principais pontos positivos são as propostas de projetos e o tratamento dado aos gêneros textuais, que trazem oportunidade de o aluno exercitar sua criatividade, fator que o auxilia a constituir-se como autor. Os manuais também são materiais pertinentes para o estudo sobre elementos exteriores aos textos literários, tais como informações sobre características, autor e contexto das obras. No entanto, percebe-se que há uma falta de articulação no processo de ensino de língua (literatura, reflexão linguística e produção de textos), processos que exigem uma integração maior, considerando-se que convergem para um mesmo objetivo, que é a formação linguística e literária do aluno-leitor, tal como revelam os textos teóricos e os documentos legais anteriormente citados.

#### **4.4.1 O conto nos livros A e B**

O livro A, em seus capítulos referentes ao conto, busca trabalhar o gênero de forma intensa, dedicando-lhe dois capítulos. Há constante referência aos elementos constitutivos da narrativa como um todo, porém a especificidade do conto como gênero literário é destacada por meio de notas explicativas. Tais notas trazem conceitos teóricos importantes para a compreensão de como o conto foi se constituindo ao longo do tempo. Por outro lado, no livro B a ênfase de estudo do capítulo está nos elementos da narração. Dessa forma, o conto como



gênero literário não é tão explorado e as atividades focam em características mais genéricas e abrangentes do texto narrativo.

O primeiro livro apresenta o gênero através de leituras integrais de contos de Machado de Assis, o que indica uma abordagem mais voltada ao cânone e à valorização da literatura brasileira. No entanto, são também sugeridas leituras de contos de temática, autores e estilos bastante diferentes, tais como os apresentados no capítulo sete, que incluem contos de medo e de humor. Por sua vez, o segundo livro apresenta como leitura principal o conto de Trevisan, a partir do qual grande parte das atividades do capítulo é estruturada.

Com relação aos questionários presentes nos dois livros, não há muito espaço para pluralidade de interpretações, pois as perguntas apresentam uma determinada interpretação do texto, cabendo ao aluno ratificá-la através das respostas. Por exemplo, uma das questões sobre o conto de Trevisan parte do pressuposto de que o título é irônico, sem permitir que o aluno chegue a essa conclusão por conta própria ou que compreenda o título sob outra perspectiva, pois estaria “errado”. Mesmo nas perguntas cujas respostas são “pessoais” (tal como indica o livro do professor), o leitor parece ser direcionado a uma visão unilateral sobre como o conto deve ser interpretado, o que pode bloquear sua liberdade interpretativa. Entretanto, vale ressaltar que há algumas perguntas pessoais que permitem ao aluno posicionar-se diante das leituras.

No que tange às atividades de escrita, o livro A não relaciona a principal leitura proposta e a produção textual. Esta normalmente é abordada de forma um tanto superficial, pois parte apenas de trechos de contos, sem aprofundamento do tema sobre o qual se irá escrever. Atividades de reescrita não são levantadas, mas apenas revisões por parte do próprio aluno para conferir se seu texto possui os elementos essenciais da narrativa. É também visível a ausência de produções textuais na seção de Literatura na qual aparece o conto “Missa do galo”. Diante dessa ausência percebe-se mais claramente a cisão entre as seções do livro.

Por sua vez, o livro B propõe diversas atividades de reescrita, no entanto, estas partem de um texto pronto e têm o propósito apenas de verificar a aprendizagem do aluno sobre o conteúdo. Já as tarefas de criação de texto não preveem uma atividade de reescrita pelo próprio aluno. Esta etapa, ausente nos dois livros, é essencial no processo de escrita e objetiva o aperfeiçoamento do texto, por isso, é importante que sempre surja como elemento

indispensável das atividades que compõem a produção textual, pois tal como é apontado nos RCRS, “a reescrita pode modificar modos de apresentar o dito, de forma que seja mais bem dito” (FILIPOUSKI; MARCHI; SIMÕES, p. 66).

O conto, por sua brevidade, abarca a possibilidade de aparecer de forma integral no livro didático. Assim, os contos de Machado e de Trevisan constituem um dos pontos positivos da abordagem sobre o gênero nos livros, pois permitem ler e compreender os textos globalmente, no entanto, os questionários não proporcionam muito espaço para o desenvolvimento de uma interpretação crítica dos alunos face às leituras.

Vale ressaltar, porém, as contribuições mais relevantes dos livros para o trabalho com o conto na sala de aula. No livro A, o ponto alto da abordagem sobre o conto se encontra no capítulo três, com a proposta de criação de um livro com os contos da turma. Esse projeto proporciona enorme auxílio para a constituição de autoria, pois implica conscientizar o aluno de que há um público leitor para o seu texto. Antes de ser capaz de produzir, no entanto, é necessário que construa um repertório de leituras, sugerido através da nota “Loucos por contos”.

Já a proposta de pesquisa, apresentação e produção de conto do livro B, presente na página “E mais...” é de grande importância para a formação do leitor, pois é pautada na autonomia do aluno. Essa autonomia ocorre tanto no sentido da escolha da leitura, quanto no da produção textual de uma resposta a essa leitura. Portanto, pode-se afirmar que, apesar de várias atividades não abrirem muito espaço para reflexão crítica sobre as leituras dos contos, os livros apresentam ideias iniciais que apontam alguns caminhos para o aluno ir construindo, pouco a pouco, sua competência na leitura e a possibilidade de tornar-se autor de textos literários.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve o intuito de proporcionar uma reflexão a respeito de aspectos relevantes que permeiam o ensino de literatura. Para isso buscou-se delimitar o foco de estudo através de um dentre os vários gêneros literários: o conto. Ao pensar abordagens de estudo do conto, optou-se por analisar dois livros didáticos que contemplam a área de Língua Portuguesa, Literatura e Produção Textual, a fim de verificar como este gênero é abordado em um material frequentemente utilizado no âmbito do ensino.

Como resultado da pesquisa, foram apreendidos conceitos essenciais que permitem visualizar novos horizontes para o ensino de literatura. A singularidade do texto literário em relação a outros tipos de textos, a prática da leitura como método de formação linguística e literária, o papel insubstituível da literatura como agente humanizador e a importância da escola como espaço facilitador para diferentes análises do texto literário são apenas algumas das perspectivas que possibilitam a construção de um ensino mais inovador e menos prescritivo.

Ao pensar o papel que o conto exerce na formação do leitor, foi constatado que este gênero tem a virtude tanto de proporcionar a criação de um repertório amplo de leituras (dentro do período de aula) como de oportunizar ao aluno-leitor o desafio de exercitar sua autoria. Através da prática de leitura e produção de contos, o aluno toma consciência de que “ler implica uma atitude responsiva” e de que “todo texto tem um autor e, como tal, é a manifestação de um ponto de vista, a partir de um determinado contexto histórico e concreto” (FILIPOUSKI; MARCHI; SIMÕES, 2009, p. 35).

No que concerne à análise dos livros didáticos, uma série de leituras e atividades relacionadas ao gênero em estudo foram examinadas. Observou-se que o conto é mais trabalhado nas seções dedicadas às produções de textos do que nas seções de Literatura, o que pode constituir um problema, visto que essas áreas devem ser percebidas pelo aluno como complementares, pois são indissociáveis para que possa alcançar sua competência de leitura plenamente.

Grande parte das perguntas dos questionários pareceram pouco representativas para a formação do leitor, pois exploravam mais a superfície dos elementos constitutivos do texto do

que a diversidade de interpretações que as leituras poderiam oferecer. Em contrapartida, algumas tarefas de produção textual surgiram como opções favoráveis ao desenvolvimento da capacidade criativa do aluno, proporcionando-lhe, em certa medida, compreender a literatura como “exercício de liberdade”.

Este trabalho, mais do que propor respostas à questão do ensino, buscou delinear uma perspectiva dentre as várias por meio das quais o ensino de literatura pode ser investigado e analisado. Ao trabalhar a abordagem apresentada pelos livros didáticos, foi percebido um campo bastante abrangente para pesquisa, que vale a pena ser largamente explorado por professores e pesquisadores da área de Língua e Literatura.

Por fim, cabe realizar uma analogia entre algumas características do conto e os propósitos deste trabalho, tendo como critério as definições formuladas por Cortázar. Assim como o conto literário traz um **recorte** específico da realidade, este trabalho recortou uma pequena fração da realidade do ensino de literatura, considerando aspectos **significativos** para a formação do leitor e buscando atuar como uma **abertura** para reflexões e estudos mais amplos a respeito das inúmeras possibilidades que a literatura pode assumir no contexto do ensino escolar.

## 6. REFERÊNCIAS

AMARAL, Emília.; FERREIRA, Mauro.; LEITE, Ricardo. et al. *Novas Palavras*. v. 2. 2ª ed. São Paulo: FTD. 2003.

ASSIS, Machado de. Instinto de nacionalidade. In: *Obra completa*. 3. ed. Rio de Janeiro: Aguillar, 1973.

BITTENCOURT, Circe. Fala, Mestre. In: *Nova Escola*. Ano 29. ed. n. 269. São Paulo: Abril. fev. 2014, p. 26-27.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília: MEC, 2000.

\_\_\_\_\_. *Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEB, 2006.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CEREJA, William Roberto.; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português Linguagens: Literatura*. Produção de texto. Gramática. v. 2. 7ª ed. Reformulada. São Paulo: Saraiva, 2010.

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

CORTÁZAR, Julio. *Valise de cronópio*. Tradução de Davi Arrigucci Jr. São Paulo: Perspectiva, 1993.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2009.

FILIPOUSKI, Ana Mariza Ribeiro; MARCHI, Diana Maria & SIMÕES, Luciene Juliano. *Língua Portuguesa e Literatura*. In: RIO GRANDE DO SUL, Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias. Porto Alegre: SEDUCRS/DP, 2009.

GOTLIB, Nádía Battella. *Teoria do conto*. São Paulo: Ática, 1998.

OSAKABE, Haquira.; FREDERICO, Enid Yatsuda. *Literatura. Orientações Curriculares do ensino médio*. Brasília: MEC/SEB/DPPM, 2004.

POE, Edgar Allan. *Ficção completa, poesia e ensaios*. Tradução de Oscar Mendes. Rio de Janeiro: Aguillar, 2001.

\_\_\_\_\_. Resenhas sobre *Twice-Told Tales*, de Nathaniel Hawthorne. Tradução de Charles Kiefer. Bestiario, Porto Alegre, v.1, n.6, 2004. Disponível em: <<http://www.bestiario.com.br/6.html>> Acesso em: 02 de out. 2014.