

Orientações Pedagógicas

Romance

9º Ano | 4º Bimestre | 2º Ciclo

Por que ensinar?



Nem pensamento nem evasão: a literatura é a maneira mais completa de examinar a condição humana.

*Ernesto Sabato*¹



Nas Orientações Pedagógicas do 1º ciclo, fizemos referência às dificuldades enfrentadas pelos críticos e estudiosos da literatura para definir o romance como gênero narrativo². Este fenômeno deve-se, em parte, ao fato de o romance constituir um gênero que não se prende ao cânone literário e, estando livre das imposições convencionais que o caracterizariam, apresenta-se como uma obra em constante evolução³. Por outro lado, todo o esforço já despendido pela crítica na busca por uma teoria do romance nos proporcionou um rico panorama sobre o percurso por ele trilhado ao longo dos últimos séculos, desde a sua concepção inicial até os tempos mais atuais.

Georg Lukács⁴ afirma que o romance é um desenvolvimento do gênero literário denominado *epopeia*, também conhecido como *poesia épica*, *poesia heroica* ou apenas *épica*. A epopeia caracteriza-se por narrar em versos os feitos heroicos vividos por um ou mais personagens centrais. O protagonista da epopeia demonstra habilidades sobre-humanas ao enfrentar os desafios que o levarão a conquistar seu objetivo inicial, que, vale ressaltar, nunca é pessoal, mas representa o desejo coletivo de uma comunidade ou as necessidades de uma nação. Geralmente, é protegido pelos deuses da mitologia grega ou romana que o ajudam a enfrentar as dificuldades que aparecem ao longo de sua jornada. Outra característica dos poemas épicos é seguir uma estrutura interna própria. Primeiro apresentam a proposição, e, em seguida, a invocação, a dedicatória, a narração e o epílogo. Para Lukács⁵, “O romance é a epopeia de uma

¹ SABATO, Ernesto. *O escritor e seus fantasmas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

² LUKÁCS, Georg. *A teoria do romance: um ensaio histórico-filosófico sobre as formas da grande épica*. Trad. , pós-fácio e notas da grande epopéia. São Paulo, Duas cidades: Ed. 34, 2000. Coleção Espírito Crítico. GOLDMANN, Lucien. *Sociologia do romance*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

³ ARAGÃO, Maria Lúcia. Gêneros literários. In: SAMUEL, Rogel (org). *Manual de teoria literária*. Petrópolis: Vozes, 1984. P. 87.

⁴ LUKÁCS, G., *op.cit.*, p. 55

⁵ LUKÁCS, G., *op.cit.*

era para a qual a totalidade extensiva da vida não é mais dada de modo evidente, para a qual a imanência do sentido à vida tornou-se problemática, mas que ainda assim tem por intenção a totalidade”⁶.

O romance como hoje é conhecido é a expressão da interioridade do ser humano, seu conteúdo “é a história da alma que sai a campo para conhecer a si mesma, que busca aventuras para por elas ser provada e, pondo-se à prova, encontrar a sua própria essência”⁷. No romance moderno, os protagonistas passam a ser indivíduos comuns, que podem interferir em sua própria história e, neste sentido, lembram a tradição de outro gênero literário: a tragédia. Este é um gênero que narra, em prosa ou em versos, a derrocada de um ser humano. A personagem principal da tragédia não é um ser resignado, ele se rebela contra seu destino trágico, luta contra ele, mas, ao mesmo tempo, reconhece sua fragilidade frente ao universo. O protagonista da tragédia enfrenta com coragem e dignidade suas experiências, sua história apresenta uma sucessão de eventos que culminam em uma catástrofe, em geral, a morte.

Ao contrário do que acontecia nas epopeias, em que os heróis não eram a rigor indivíduos comuns, mas eram reis ou nobres, o herói do romance não estava ligado de modo algum à nobreza. Faltavam-lhe a “tradição e o sangue nobre”, requisitos de extrema importância em uma época em que o que era considerado bom ou mau, no campo literário, era ditado pela tradição clássica⁸.

Entre as muitas críticas que o romance recebeu em seu surgimento, podemos ressaltar duas: a de que a leitura do gênero não teria uma finalidade edificante, o que poderia acarretar em perda preciosa de tempo, e a de que o gênero era reprovável do ponto de vista moral, já que poderia favorecer o contato do leitor com atos pecaminosos como assassinatos, adultérios e furtos, por exemplo. Em função disso, acreditava-se, na época de seu aparecimento, que a leitura de romances poderia alterar a percepção de mundo dos leitores e, principalmente, que a leitura deste gênero seria capaz de destruir os bons valores legados pela família, pela religião, pela educação. Atualmente, o romance é compreendido como uma narrativa longa que apresenta um número maior de conflitos se comparado com o gênero novela, por exemplo. É um tipo de narrativa que se consagrou “sobretudo a partir do século XIX, assumindo para si o papel de refletir os dilemas, as crises e as representações da sociedade burguesa”⁹.

⁶ LUKÁCS, G., *op.cit.*, p.55

⁷ LUKÁCS, G., *op.cit.*, p.68-91.

⁸ Para saber mais sobre a trajetória do romance, você pode consultar *Caminhos do romance no Brasil, séculos XVIII e XIX* (Disponível em: www.caminhosdoromance.iel.unicamp.br)

⁹ GANCHO, Cândida Vilares. *Como analisar narrativas*. 9 ed. São Paulo: Ática, 2006. Série Princípios; 207. p. 9.

Esse breve panorama é fundamental para a compreensão do romance, pois nos faz perceber que não somente o gênero é passível de transformações no decurso do tempo, mas também a sua recepção na sociedade. Sendo assim, cabe o seguinte questionamento: por que ensinar um gênero que sofre tantas transformações e que apresenta um caráter tão assistemático? Diferentemente do pensamento de alguns críticos do passado, acreditamos, hoje, que uma das razões principais para que se leia o romance e se trabalhe com ele na sala de aula é justamente o fato de possibilitar que os alunos, por meio da leitura desse gênero, tão metamórfico, ampliem a visão e a percepção do mundo que os cerca.

A mutabilidade desse gênero, assim como as diferentes reações que ele provocou entre os críticos de literatura ao longo dos séculos, faz do romance uma forma literária ainda mais instigante para o estudo e apreciação. Lembramos, ainda, que o romance se metamorfoseia porque a própria sociedade está em constante transformação. Um aspecto relacionado ao romance, entretanto, não mudou: ele “continua existindo em função do entretenimento que proporciona aos seus leitores e leitoras”¹⁰. O fato de servir também ao entretenimento em nada faz do romance um gênero menor, como quiseram no passado:

Lendo, o leitor esquece de sua vida e envolve-se na vida das personagens que participam da história. Em alguns romances, o leitor se enfronha em cenários e ações diferentes do seu cotidiano. Em outros – quando ações, cenários e personagens são os de seu cotidiano –, o leitor vive o que já conhece, mas de um outro ponto de vista. Por isso o romance diverte. E também por isso educa¹¹.

Atualmente, no Brasil, o romance é um gênero consagrado não apenas pelos estudiosos da literatura, mas também pela crítica especializada e, principalmente, pelos leitores que o apreciam. Além disso, porque diverte e educa, o romance convida-nos sempre a revisitá-lo, seja para uma leitura despreocupada – que pode ser realizada individualmente em nossas casas – seja para, a partir dele, empreendermos em nossas aulas análises do ponto de vista ideológico e/ou estrutural de obras inscritas nesse gênero textual. Com relação à possibilidade de análise estrutural, é importante recordar que o romance não está submetido a um formato estanque. Isso não significa que não exista, em cada romance, uma forma de organização específica a ser desvendada pelos leitores. Para compreender tal organização, é necessário o

¹⁰ LAJOLO, Marisa. *Como e por que ler o romance brasileiro*. São Paulo: Editora Objetiva, 2004.

¹¹ LAJOLO, Marisa. *op.cit.* p.30.

público perceber o enredo sendo construído a partir de um conflito¹², ou seja, de uma situação de tensão instaurada na narrativa que, em determinado momento, atingirá um clímax e para a qual existirá um desfecho. O *conflito* é o elemento que, além de “prender a atenção dos leitores”, fundamenta o enredo e organiza suas partes, que são mais facilmente detectadas em narrativas curtas. Assim, após os alunos terem sido apresentados ao conto e à crônica, gêneros considerados mais concisos, o estudo do romance na sala de aula surge como uma possibilidade de que eles aprofundem seus conhecimentos sobre os aspectos estruturais de mais um gênero narrativo, bem como de seus elementos constituintes.

Alfredo Bosi¹³ categoriza o romance brasileiro moderno – os produzidos da década de 1930 até os dias de hoje – em função das tendências que seguem, de acordo com o grau crescente de tensão entre o “herói” e o mundo em que vive; ele os distribui da seguinte maneira¹⁴:

- a. *romances de tensão mínima* – o conflito se configura apenas em termos de oposição verbal ou sentimental, os personagens, em relação à estrutura da trama e à paisagem, não têm destaque significativo. Por exemplo: os romances populistas de Jorge Amado, as histórias da classe média de Érico Veríssimo e muito do neorregionalismo brasileiro;
- b. *romances de tensão crítica* – o herói opõe-se e resiste às pressões da Natureza e do meio social. Encontra-se em estado de mal-estar permanente que, por vezes, pode ser percebido no texto por meio das ideologias nele expostas. São exemplos deste tipo de romance as “obras maduras de José Lins do Rego (*Usina, Fogo Morto*) e todo Graciliano Ramos”;
- c. *romances de tensão interiorizada* – “o herói não se dispõe a enfrentar a antinomia eu/mundo pela ação: evade-se, subjetivando o conflito. Exemplos, os romances psicológicos em suas várias modalidades (memorialismo, intimismo, auto-análise...) de Otávio de Faria, Lúcio Cardoso, Cornélio Pena, Cyro dos Anjos, Lygia Fagundes Telles, Osman Lins...”;
- d. *romances de tensão transfigurada* – o conflito constitui a essência do herói. Neste tipo de romance, ele tenta ultrapassar o conflito “pela transmutação mítica ou metafísica da realidade”. Este é um tipo de romance característico de Clarice Lispector e Guimarães Rosa, por exemplo, por se tratar de um gênero que se aproxima da tragédia e também da poesia;

¹² O conflito pode ser configurado de diferentes formas: há conflitos entre diferentes personagens, conflitos interiores de um personagem, entre um personagem e o ambiente.

¹³ BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. 43 ed. São Paulo: Cultrix, 2006. P.390-395.

¹⁴ BOSI, Alfredo. *op.cit.*

A classificação proposta por Bosi expressa a comparação entre as obras quando apenas um elemento da narrativa está sendo considerado primordialmente: o herói da trama, mas isto não significa que outros aspectos como o “ambiente” ou a “ação” não possam ser identificados como característicos de cada um dos tipos apresentados. Os romances de tensão mínima, por exemplo, privilegiam uma coordenação histórico-espacial, apresentam ações situadas e datadas e preocupam-se com a verossimilhança.

Já os romances de tensão interiorizada caracterizam-se especialmente pela “prosa subjetivizante. Subindo ao primeiro plano os conteúdos da consciência nos seus vários momentos de memória, fantasia ou reflexão, esbatem-se os contornos do ambiente, que passa a *atmosfera*; e desloca-se o eixo da trama do tempo ‘objetivo’ ou cronológico para a *duração* psíquica do sujeito”¹⁵. O texto gerador deste segundo ciclo, *As meninas*, de Lygia Fagundes Telles, é um exemplo deste tipo de romance cuja narrativa costuma privilegiar o uso da primeira pessoa do discurso, justamente por tratar fundamentalmente de um conteúdo psicológico. O romance também pode ser classificado quanto à sua temática. Considerando este aspecto, os tipos mais conhecidos são: os romances de amor, de aventura, de memórias, policial, histórico, de ficção científica, psicológico, entre outros.

A compreensão do modo como se organiza o romance está ainda relacionada à identificação dos personagens e dos papéis por eles desempenhados, do(s) espaço(s) onde se desenvolve o enredo, do modo como o narrador se faz presente no texto, da alternância entre sequências narrativas e descritivas e suas consequências no plano da leitura. No percurso rumo à compreensão do texto, surge a importante diferenciação entre *história* e *discurso*, que pode ser apresentada aos alunos, ainda que de forma preliminar. A história – que pode ser transmitida por meio de diferentes linguagens: cinema, teatro, música etc. – diz respeito à realidade evocada, aos personagens e aos fatos apresentados; já o discurso remete à maneira como o narrador nos dá a conhecer esses mesmos acontecimentos¹⁶.

A distinção entre esses dois planos (o da história e o do discurso) é fundamental tanto para nós, professores, como para os alunos, pois permite desatar outro “nó” dos textos narrativos que é a questão do narrador¹⁷, tão fundamental para a compreensão e interpretação deste

¹⁵ BOSI, Alfredo. *op.cit.*

¹⁶ Cf. Tzvetan Todorov. *As estruturas narrativas*. 4ª Ed. São Paulo: Perspectiva, 2006, p.58.

¹⁷ Tzvetan Todorov conceitua narrador como sendo a “personalidade poética que apreendemos através do discurso” (Cf. p. 61).

gênero. O entendimento a respeito da diferença entre esses dois planos auxiliará o aluno a reconhecer a existência variada de tipos de narrador e as implicações que a escolha por um ou outro pode trazer para a compreensão total da obra.

O reconhecimento da categoria do narrador, habilidade já trabalhada no primeiro ciclo, foi um primeiro passo dado pelos alunos. Agora, com mais ferramentas teóricas advindas da continuidade do estudo do romance, eles poderão perceber mais claramente que esse gênero normalmente combina várias visões ao mesmo tempo, ou seja, que dentro da mesma obra o ponto de vista pode ser assumido a partir de diferentes perspectivas, como ocorre no romance “*As meninas*”, texto gerador escolhido para o 2º ciclo.

O texto proposto não foi selecionado apenas por pertencer ao gênero em estudo no bimestre, mas, também, porque possibilita que o aluno, envolvendo-se nas histórias contadas pelas personagens principais – Lia, Lorena e Ana Clara –, seja conduzido a uma reflexão mais profunda acerca de um dos momentos históricos marcantes vividos pela sociedade brasileira, que Lygia teve a coragem e a habilidade de retratar: a ditadura militar.

O período histórico em que se insere a narrativa de *As meninas* é um dos períodos mais violentos da repressão militar e dos movimentos de resposta armada. Foi um período marcado por muita censura, muitos exílios e muitas prisões. A sociedade brasileira vivia o sofrimento causado pela repressão por parte do governo que, ao mesmo tempo, deixava de se ocupar com questões fundamentais para o desenvolvimento do país. A área da educação, por exemplo, começava a experimentar um processo de sucateamento tal que seriam precisos muitos anos para que as novas políticas públicas pudessem começar a reconstruí-la.

Este contexto histórico, social e político é apenas o pano de fundo para o desenvolvimento da trama de Lygia, mas não conhecê-lo seria descaracterizá-la uma vez que é um contexto fundamental para a compreensão do sentido da obra. A tensão principal do romance é retratada na impossibilidade de as personagens principais poderem escolher seu próprio destino. Elas têm suas próprias ideologias, acreditam em suas escolhas, mas em função do período histórico em que vivem são obrigadas a se submeter às regras impostas pelo Estado. Além disso, a autora usa uma linguagem coloquial muito expressiva para dar voz às meninas que representam o desejo coletivo de luta pela liberdade. As três meninas revivem no íntimo suas histórias do passado, contadas com o foco narrativo em primeira pessoa que, por vezes, se

modifica e mostra o fluxo de consciência das personagens, que consiste na “apresentação idealmente exata, não analisada, do que se passa na consciência de um ou mais personagens”¹⁸, um importante recurso empregado pelos narradores modernos. Isso será possível porque são essas personagens que nos contam as histórias, compartilhando conosco seus planos, projetos, segredos, memórias. A evocação do passado faz com que “as meninas”, como personagens, sejam as principais narradoras do romance, ao lado de um outro narrador, onisciente, cuja função é preparar a cena para a aparição das meninas.

Sabemos que a leitura do texto literário exige tempo e isto também é um empecilho à perpetuação da prática de leitura de romances, considerando-se que, hoje, a palavra de ordem, em tempos de tecnologia e velocidade, é a interação imediata com o veículo de comunicação com que se relaciona, enquanto a leitura é individual e exige maior disponibilidade de tempo. Conseguir estimular os alunos para as práticas de leitura torna-se, portanto, mais um desafio dos professores.

Magda Soares¹⁹ chama a atenção para o fato de que uma escolarização inadequada da literatura, isto é, aquela que não promove as práticas sociais de leitura, pode gerar um problema difícil de ser resolvido: o permanente desgosto pela leitura. Ressaltamos, mais uma vez, a importância da leitura do gênero romance porque ela, assim como a experiência que se vive com a leitura de qualquer texto literário, é capaz de provocar sensações, estímulos e reações particulares que resultam em novas possibilidades de interagir com a sociedade que nos cerca e em novas formas de agir no mundo.

Por fim, lembramos que a leitura está em pauta em todas as diretrizes e parâmetros preconizados nos documentos oficiais: configura-se, ao lado da escrita, como o ponto de partida e de chegada das políticas educacionais e culturais não só no Brasil, mas em todo o mundo. Esta é uma das razões pelas quais queremos incentivar a leitura do romance, pois é sempre uma prática que concorre para a formação de leitores mais proficientes.

¹⁸ CARVALHO, Alfredo Leme Coelho de. Foco narrativo e fluxo de consciência: questões de teoria literária. São Paulo: Pioneira, 1981.

¹⁹ SOARES, Magda. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (Orgs.). A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil. 2ª ed, 2ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006. 272 p., pt. 1, p. 17-48.

Condições prévias para aprender

Toda e qualquer prática de leitura envolve a combinação de diferentes capacidades²⁰, que, nesse âmbito, podem ser de três diferentes ordens: decodificação, compreensão e interpretação²¹.

A capacidade de decodificação diz respeito ao domínio das relações entre grafemas e fonemas, ou seja, a condição que o aluno tem de reconhecer as palavras de sua língua como tal. Já a capacidade de compreensão pressupõe a ativação do conhecimento de mundo do leitor a partir da leitura do texto, a elaboração de inferências, a comparação entre informações, a formulação de hipóteses. Por último, a capacidade de interpretação, que foge da linearidade do texto, está relacionada à possibilidade de o aluno estabelecer relações de intertextualidade e interdiscursividade, de fazer apreciações estéticas, políticas, afetivas etc.

O trabalho com as referidas capacidades perpassa todo o Currículo Mínimo de Língua Portuguesa proposto para o 2º segmento do Ensino Fundamental. A persistência no trabalho com essas habilidades é facilmente justificada, tendo em vista que

O terceiro e quarto ciclos têm papel decisivo na formação de leitores, pois é no interior destes que muitos alunos ou desistem de ler por não conseguirem responder às demandas de leitura colocadas pela escola, ou passam a utilizar os procedimentos construídos nos ciclos anteriores para lidar com os desafios postos pela leitura, com autonomia cada vez maior²².

As capacidades de decodificação, interpretação e compreensão são condições prévias para o trabalho com a leitura de todos os gêneros textuais circulantes em nossa sociedade. Altera-se, porém, o nível de dificuldade ao qual o aluno é exposto no processo de leitura: ler um verbete de dicionário, por exemplo, demanda uma combinação de competências diferente da exigida para a leitura de uma crônica, assim como a leitura dessa última exige uma combinação de competências diferenciada daquela reclamada pelo romance.

²⁰ Com relação ao termo capacidade, Bronckart e Dolz (2000:45) adotam-no em função da “condição epistemológica e metodológica que estabelece que as propriedades dos agentes só podem ser inferidas por meio das ações que eles realizam”. *A noção de competência: qual é a sua pertinência para o estudo da aprendizagem das ações de linguagem?* In: O enigma da competência em educação. Porto Alegre: Artmed, 2004.

²¹ ROJO, Roxane. A concepção de leitor e produtor de textos nos PCNs. A concepção de leitor e produtor de textos nos PCNs: “Ler é melhor do que estudar”. In: M. T. A. Freitas & S. R. Costa (orgs) *Leitura e Escrita na Formação de Professores*. SP: Musa/UFJF/INEP-COMPED, p. 31-52.

²² *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998. P.70

É preciso educar o aluno para a percepção das múltiplas possibilidades de significação da linguagem literária, para a compreensão das diferentes estruturas lingüísticas nela presentes, desde as mais simples até as mais complexas, sempre repletas de recursos expressivos e carregadas de sentidos, e que só são possíveis no texto literário. São estas as composições que o aluno deve estar apto a interpretar. Por isto, a leitura do romance proposto consistirá também em um importante instrumento de ensino da linguagem, pois como diz Luft²³:

Para além do prosaico comunicador diário e trivial, temos a linguagem artística, que entra no terreno do imprevisível. Surpreende pelo inédito e pela criatividade. Ilumina recantos da vida normalmente obscuros, inacessíveis ao gasto linguajar comum. Sabe ser jocosa, sarcástica. E comove, tocando a sensibilidade, libertando no leitor emoções que de outra forma talvez nunca se manifestassem. **O que é isso? O poder da literatura – poesia, ficção, teatro, retórica. Da palavra como vida, como gosto de definir a literatura.** (grifo nosso)

Além das capacidades descritas acima, um dos pré-requisitos fundamentais para o trabalho com o gênero romance foi contemplado nos descritores do 3º bimestre: a distinção entre texto ficcional e não ficcional. Por questões didáticas, a observância da natureza ficcional do romance pode ser retomada no início das atividades com a obra selecionada para o 2º ciclo.

Outra condição prévia para um bom desenvolvimento do trabalho com o romance é o reconhecimento da pontuação específica empregada para presentificar as falas dos personagens da narrativa por meio do discurso direto. Uma vez que a utilização adequada da pontuação foi observada no bimestre anterior, o aluno agora possui as ferramentas necessárias para melhor exercitar as habilidades e competências previstas para o eixo curricular *de uso da língua* no 4º bimestre.

Precisamos ressaltar, ainda, que

Formar leitores é algo que requer condições favoráveis, não só em relação aos recursos materiais disponíveis, mas, principalmente, em relação ao uso que se faz deles nas práticas de leitura (*Parâmetros Curriculares Nacionais*, p.71)

Esta citação remete-nos à importância de que se faça uso de outros espaços da escola (diferentes da sala de aula) destinados à leitura como a sala de leitura, a biblioteca, entre outros, espaços de extremo valor para o exercício da leitura individual silenciosa. É necessário,

²³ LUFT, Celso Pedro. *Língua e liberdade*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1994. p. 20.

ainda, orientar os alunos de modo a criarem suas próprias condições de leitura, o seu próprio ambiente de interação com as obras para que possam, também fora do ambiente da escola, desenvolver a prática da leitura de forma autônoma.

Lembramos que, apesar de o texto gerador selecionado para o trabalho didático ser um fragmento de um romance, deve ficar clara a intenção de se analisar a totalidade da obra, e não apenas um recorte dela. Sendo assim, caso a sua escola possua biblioteca, você pode sugerir que os alunos façam a busca do título escolhido, a fim de que possam realizar a leitura integral do romance. Se não há empréstimo de livros em sua unidade escolar, pode ser proposto aos alunos que procurem a biblioteca pública mais próxima à residência deles para requisitarem o empréstimo.

Uma das importantes missões do professor de língua e de literatura é a de ler e interpretar os textos com os alunos, abrindo espaço para a discussão das diferentes representações sociais e culturais que a obra inspira. Desta forma, o professor precisa ter consciência da importância político-social que seu trabalho envolve para que, no exato momento do ensino, seja, também, um orientador dos interesses políticos da nossa sociedade, a fim de contribuir para a construção da identidade do indivíduo. Outra prática que deve ser cultivada pelo professor é valorizar o conhecimento de mundo dos alunos, seu conhecimento prévio de mundo, para, aos poucos, ir experimentando outras leituras, cada vez mais complexas.

É fundamental que tenhamos em mente que um dos principais objetivos das práticas de leitura é formar leitores que não sejam capazes apenas de ler, interpretar e parafrasear textos, de maneira ágil e eficaz, mas que sejam capazes de usar a linguagem escrita para questionar a realidade a sua volta e não se sujeitarem a qualquer ideologia preconcebida e, assim, poderem repensar os problemas da sociedade e criar, para eles, soluções alternativas.

Nesse processo de percepção da literatura como função social, não se pode esquecer que, na leitura de textos literários, é preciso haver prazer. É ele que possibilita o romper das barreiras que separam o mundo real daquelas muitas outras realidades possíveis criadas pela imaginação. Esse prazer, que é realmente necessário para o desenvolvimento do gosto pela atividade da leitura, também é, em grande parte, responsabilidade do profissional do ensino.

Além do que se observou, é essencial que a escola apresente um ambiente adequado para que a prática da leitura se torne realmente prazerosa. A criação de um espaço como uma sala de leitura – caso não haja na escola – seria um primeiro passo para que ler não seja uma atividade pesada para os alunos, antes o contrário. Também é importante que a biblioteca ofereça opções que estejam adequadas aos diferentes níveis de escolaridade, fornecendo títu-

los que sejam compatíveis com a realidade de cada aluno. Ou seja, o professor depende tanto da infraestrutura fornecida pela escola para despertar o interesse dos alunos, quanto de seus próprios conhecimentos para a manutenção de um trabalho que seja eficaz.

Como ensinar

Ao longo de nossa formação acadêmica, empreendemos inúmeras leituras teóricas que são responsáveis por nortear a nossa prática pedagógica. Após nos deslocarmos da posição de estudantes de Letras para a de professores de Língua Portuguesa, nossa jornada de aprendizagem não chega ao fim, pelo contrário, tem um novo começo: somos naturalmente levados a expandir nossos referenciais teóricos, pois, com a prática, surgem questionamentos para os quais muitas vezes não encontramos respostas nas leituras que realizamos na academia.

Como professores, sabemos que o exercício de nossa profissão nos impõe desafios de diferentes ordens, sendo a privação de tempo um dos que mais nos aflige. Muitas vezes gostaríamos de fazer pesquisas de materiais para enriquecer ainda mais nossas aulas, mas esbarramos na escassez de tempo. Por essa razão, apresentamos, na sequência, sugestões de referências bibliográficas (livros teóricos, *links*, livros didáticos e vídeos) que podem oferecer subsídios tanto para a reflexão teórica quanto para a elaboração de novos materiais para as aulas.

Livros teóricos

- MAJOLO, Marisa. *Como e por que Ler o Romance Brasileiro*. 2004. 176 páginas.
Neste livro, a professora Marisa Lajolo apresenta uma refinada análise da evolução do gênero romance em nosso país. A autora delinea o percurso trilhado pelo gênero, desde a sua aparição nos folhetins publicados em jornais – quando era considerado um gênero menor – até os tempos mais atuais, com a demarcação do seu espaço, e com identidade e estilo próprios. A obra é dividida em sete capítulos, nos quais ela faz um mapeamento didático e cronológico do gênero, que é abordado sob múltiplas perspectivas.

- GANCHO, Cândida Vilares. *Como analisar narrativas*. São Paulo: Editora Ática, 2004. 43 páginas.

Em seu livro, a professora e pesquisadora Cândida Vilares sumariza, com extremo rigor, as possibilidades estruturalistas de análise de romances e contos. Após focar a evolução do gênero narrativo – da epopeia ao romance burguês – a autora aborda os elementos da narrativa: enredo, personagens, tempo, espaço, ambiente e narrador. O livro é enriquecido pelas considerações sobre tema, assunto, mensagem, ponderações sobre o tipo de discurso e, finalmente, comentários práticos que contemplam a análise de diferentes textos narrativos. De maneira didática, o livro associa a clareza no tratamento dos conceitos a uma seleção de textos literários que o professor pode analisar junto aos alunos.

Livros didáticos

- (Org.) Editora Moderna. *Projeto Araribá*. Português 7ª série. São Paulo: Ed. Moderna, 2006. Este livro, que faz parte PNL D (Programa Nacional de Livro Didático). Em suas unidades 1 (pp 9 a 20) e 2 (pp 48 a 57), aborda, respectivamente, a questão do narrador e a do ponto de vista. Na unidade 1, a partir da proposta de análise de uma fotografia, seguida da apresentação de um texto de Clarice Lispector, são apresentados os conceitos de narrador e autor, assim como atividades de identificação de foco narrativo. Na unidade 2, também a partir de um texto não-verbal – *As meninas* (famoso quadro de Diego Velásquez) –, seguido por um fragmento do livro *Diário de um adolescente hipocondríaco*, é apresentada ao aluno a noção de ponto de vista, assim como atividades práticas que envolvem esse conteúdo conceitual.
- CARNEIRO, Agostinho Dias. *Redação em Construção*. 2ª ed. São Paulo: Ed. Moderna 2001. No capítulo 7 (pp 68-93), o professor Agostinho Carneiro apresenta sob uma linguagem clara e objetiva todos os elementos da narrativa (narrador, tempo, espaço, personagens e enredo). Essa apresentação sempre está acompanhada de exemplos de textos narrativos e exercícios para aplicação dos conceitos teóricos citados. Para quem busca exemplos de textos atuais e concisos, assim como exercícios práticos bastante adequados para os alunos do Ensino Fundamental, o capítulo é de grande valia.

Links

- <http://www.caminhosdoromance.iel.unicamp.br/>
Neste *site* você encontrará diversos estudos sobre o gênero romance, assim como obras clássicas disponíveis em versão *scaneada*. *Esse site faz parte de* um projeto temático interdisciplinar financiado pela FAPESP, desenvolvido a partir da colaboração de duas docentes da área de Letras (Márcia Abreu - IEL/UNICAMP e Sandra Guardini T. Vasconcelos - FFLCH/USP), de dois docentes da área de História (Nelson Schapochnik - FE/USP e Luiz Carlos Villalta - FAFICH/UFMG) e de seus orientandos. Tomando por balizas temporais o meado do século XVIII e o final do XIX, o projeto investiga o processo de implantação e consolidação do gênero romanesco no Brasil a partir do exame dos romances em circulação, das práticas de leitura por eles suscitadas e dos espaços em que essas práticas se davam.
- http://ppg.revistas.uema.br/index.php/PESQUISA_EM_FOCO/article/view/216/222
O artigo científico indicado focaliza o romance, ao longo da história da literatura, como um gênero, por natureza, difícil de ser definido e caracterizado, mesmo no âmbito da teoria dos gêneros literários. Isso pode ser constatado por meio das profundas mudanças estruturais engendradas por esse gênero, ao longo de toda a história. Toda essa análise é permeada por um diálogo entre literatura e sociedade.
- <http://www.filologia.org.br/ixcnlf/6/07.htm>
O *link* indicado remete o leitor para um artigo elaborado por Márcia Nunes Duarte (UFRJ), cujo título é *A literatura e o ensino de leitura para o público juvenil*. Entre outras questões, a autora aborda a necessidade de se instaurar um trabalho cada vez mais diversificado e criativo com a leitura, na escola atual, tendo em vista as crescentes transformações e exigências de nossa sociedade e do mercado de trabalho. Destaca-se a importância da literatura, com seus mais variados gêneros, inclusive o romance. O artigo resgata o tratamento dado à literatura em geral, desde a pedagogia tradicional até os dias de hoje.

- <http://www.gazetadopovo.com.br/cadernog/conteudo.phtml?tl=1&id=1142859&tit=Romance-um-genero-agonizante-ou-revigorado>

Este *link* conduz o leitor para uma interessante matéria do Jornal *Gazeta do Povo*. Segundo a matéria, a literatura – e especialmente o romance – há muito parece ameaçada de irrelevância. Mais do que isso, o lugar do escritor, antes figura tão influente, tem sido muito questionado: segundo certo senso comum. Com o bombardeio de informações dos dias de hoje, ninguém mais estaria interessado em grandes livros (principalmente se forem livros extensos). Este é o assunto focalizado pelo *link*, que analisa a obra *Êxito de Liberdade*, do norte-americano Jonathan Franzen.
- http://www.crmariocovas.sp.gov.br/lei_a.php?t=019

O Centro de Referência em Educação (Mário Covas) é um órgão oficial do governo de São Paulo, que tem como objetivo central oferecer subsídios aos professores para o trabalho efetivo em regência. O *link* indicado faz referência a um artigo de Miriam Mermelstein, que tem como foco a questão do gosto da leitura na escola. Nesse artigo, a autora enumera alguns pressupostos para a introdução dos alunos no mundo da literatura, e analisa questões conexas, como a importância de se ter um ambiente cultural no qual o livro esteja presente, bem como a necessidade de ampliação do repertório dos alunos, entre outras questões. É oportuno visitar outro *link* que levará o professor a inúmeros outros artigos igualmente interessantes sobre essa questão:
- http://www.passeiweb.com/na_ponta_lingua/livros/analises_completas/a/as_meninas

Neste *link*, o leitor terá acesso a uma análise pormenorizada da obra *As meninas*, de Lygia Fagundes Telles. Há informações quanto ao tempo da narrativa, espaço, foco narrativo, linguagem, estrutura dramática, clímax, personagens e enredo. É possível, ainda, conferir toda a estrutura dramática da narrativa, além de ter acesso a um resumo dos 12 capítulos que compõem essa obra.
- http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe1/anais/065_ilane.pdf

Este trabalho acadêmico procura observar como está representado o perfil feminino em dois romances de Lygia Fagundes Telles: *Verão no Aquário*, de 1954 e *As Meninas*, de 1963. Até que ponto a autora representa o perfil feminino das décadas de 50 e 60? Até que ponto ela os ultrapassa, mostrando uma mulher além de seu tempo?

Esse artigo, de autoria de Ilane Ferreira Cavalcante e Maria Arisnete Câmara de Mo-rais, aborda essas questões em profundidade.

- <http://www.assis.unesp.br/posgraduacao/letras/mis/sel/anais2010/synaillanayara.pdf>
Este *link* dá acesso ao artigo *O monólogo interior no romance “As meninas”, de Lygia Fagundes Telles*. Elaborado por Synailla Nayara da Silva, graduanda da UFGD. O artigo analisa diversos aspectos dessa obra, especialmente a consciência das três meninas-personagens através do fluxo de consciência.
- http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/index.asp?id_projeto=27&ID_OBJETO=103436&tipo=ob&cp=000099&cb=&n1=&n2=Orienta%E7%F5es%20Pedag%F3gicas&n3=Ensino%20M%E9dio&n4=L%EDngua%20Portuguesa&b=s
Este *link* oferece recursos ao professor para o trabalho com os temas do amor e da mulher na literatura brasileira. A habilidade que se quer trabalhar é relacionar formas diferentes de representação do amor e da mulher a contextos históricos e literários diferentes.
- <http://revistaescola.abril.com.br/ensino-medio/investigue-relacoes-textos-literarios-realidade-431702.shtml>
O estudo da literatura também pode ser uma excelente forma de se compreender a realidade. O plano de aula em destaque permite organizar um trabalho, cujo objetivo é investigar as relações entre textos literários e ambientes culturais. Baseado em romancistas da contemporaneidade, o material instrumentaliza o professor a trabalhar as questões mais atinentes à adolescência, tema caro à fase e/ou faixa etária em que os alunos do 9º normalmente vivenciam.
- <http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/pratica-pedagogica/literatura-escola-9o-ano-narrativa-franz-kafka-580119.shtml>
Uma forma eficaz e produtiva de trabalhar romances com o 9º ano é por meio de sequências didáticas, que são uma espécie de grupo de oficinas didáticas. Este *link* faz referência a um conjunto de 16 sequências didáticas que propõem trabalhos diversos com a obra *Metamorfose*, de Franz Kafka. Especialmente desenvolvida para o 9º ano, o roteiro proposto pode ser, na verdade, tanto aplicado à obra de Kafka quanto

pode ser adaptado a quaisquer outros romances. Entre os objetivos descritos, o material estimula o gosto pela leitura e o desenvolvimento da capacidade leitora. Vale a pena analisar esse importante material.

- <http://www.lol.pro.br/>
Este *site*, bastante interativo, tem o mérito de oferecer ao internauta uma gama de diferentes atividades. Entre essas atividades, é possível acessar os diversos períodos da literatura, com comentários teóricos e acesso a obras. Além disso, também é possível ter acesso a dicas culturais diversas como filmes e músicas, e também fazer *downloads* de obras.
- www.biblio.com.br
O *link* indicado conduz o leitor a obras literárias e biografias de centenas de autores de língua portuguesa. Também possui um dicionário. É um rico repositório de materiais, de onde o professor poderá captar diversos materiais para o trabalho pedagógico.
- [http://www.educacional.com.br/upload/blogSite/6581/6581428/19223/Lygia%20Fagundes%20Telles%20-%20As%20Meninas%20\(pdf\)\(rev\)762009122253.pdf](http://www.educacional.com.br/upload/blogSite/6581/6581428/19223/Lygia%20Fagundes%20Telles%20-%20As%20Meninas%20(pdf)(rev)762009122253.pdf)
O *link* permite ao leitor ter acesso ao romance *As meninas*, de Lygia Fagundes Telles, na íntegra. É uma forma alternativa de os alunos terem acesso à obra completa, sem o suporte físico do livro impresso.

Vídeos

- <http://www.youtube.com/watch?v=A-WdoavGTqY>
O vídeo de 3'46" aborda um trecho de *As Meninas*, romance emblemático dos anos 70, clássico da literatura brasileira, de Lygia Fagundes Telles. O romance ganha vida nos palcos, com adaptação de Maria Adelaide Amaral e direção de Yara de Novaes.
- <http://www.youtube.com/watch?v=XidawAN7rE0&feature=related>
O vídeo de 7'30" traz a própria Lygia Fagundes Telles lendo o trecho do seu romance *As Meninas*. A leitura é antecedida por uma breve apresentação das personagens do romance, que muito pode auxiliar nossos alunos na compreensão da obra.

Como avaliar?

As propostas de avaliação devem considerar a essência do gênero textual *romance*, sua estrutura, seus elementos e, prioritariamente, sua finalidade para atividades que envolvam a *Leitura*, o *Uso da Língua* e a *Produção Textual*. O ideal é que se inicie pelos elementos estruturadores do romance.

O enredo (também chamado de *trama* ou *intriga*), sendo o resultado da ação das personagens, só adquire existência através do discurso narrativo, ou seja, do modo especial com que se organizam os acontecimentos. O que dá unidade aos elementos da trama é o *tema*, entendido como ideia comum, que constrói um sentido pela união de elementos mínimos da obra, os *motivos*.

No romance *As Meninas*, o tema é o desencontro existencial. Corroborando a ideia de romance, que pretende estimular o autoconhecimento, a leitura deve priorizar a análise de estruturas que sinalizem a direção das vivências de pessoas em busca de si mesmas. Constata-se, na leitura, que a ação do livro é interiorizada:

“Não consigo mais ficar sentada, me levanto. Assumo o risco. – Não, Madre Alix. Confesso que estou mudando, a violência não funciona, o que funciona é a união de todos nós para criar um diálogo” (1998, p.146).

A ideia do romance é a de que, em quaisquer circunstâncias, o destino é sempre uma escolha individual. E ainda, a presença de religiosas é sinal de outros caminhos. É fundamental que os alunos compreendam, por exemplo, o tom confessional em busca de autoconhecimento, de solução para traumas e conflitos interiores, muitas vezes expresso linguisticamente pelos verbos de primeira pessoa.

Importa, também, enfatizar o tempo da narrativa. Ao contrário de muitas, *As Meninas* apresenta-se como uma evidência do tempo psicológico, já que tudo acontece através da evocação do passado, da mistura com algumas ações no presente. Passado e presente fundem-se: “- Quero que ouça o trecho do depoimento de um botânico perante a Justiça, ele ousou distribuir panfletos numa fábrica. Foi preso e levado à caserna policial, ouça aqui o que ele diz, não vou ler tudo:” (1998, p.146). Alguns fatos permitem a localização da obra no final dos anos 60. Uma atividade produtiva com vistas à avaliação seria a de identificar marcadores lexicais temporais – verbos e/ou advérbios – que deem pistas do período em que se passa o romance.

No início do trabalho com narrativas mais longas como é o caso do romance sugerido para este segundo ciclo é recomendável verificar se o aluno é capaz de elencar os elementos estruturais da narrativa. Por isto, neste primeiro contato com estudo do romance seria interessante sugerir aos alunos que produzissem uma espécie de levantamento de dados que fosse registrado após a leitura. Partindo das impressões e experiências subjetivas dele como leitor, o professor pode, primeiramente, dar as seguintes orientações:

- a) Observar atentamente os dados relacionados à publicação da obra, tais como: nome do autor (seria interessante também fazer uma breve pesquisa sobre o autor), título, subtítulo, edição, cidade, editora, ano de publicação, volume, número de páginas etc.
- b) Antes de analisar o texto, leia-o com atenção, faça anotações sobre as dúvidas na medida em que forem surgindo.
- c) Procure no dicionário as palavras que você não conhece e que não podem ser deduzidas pelo contexto.
- d) Identifique e registre suas impressões iniciais sobre o texto a fim de compará-las com as impressões que você terá ao final da leitura.

Professor, estimule o aluno a não ter receio de registrar honestamente o que pensa no primeiro contato com o livro. Ele pode, em um primeiro momento achar cansativo, desinteressante, mas insista no fato de que ele poderá ter sua percepção alterada quando terminar de ler o texto.

Após a leitura, o professor pode sugerir que o aluno faça o registro de um roteiro de leitura, isso o ajudará a perceber a estrutura da obra com mais clareza. Trata-se de um roteiro simples, que não constitui um fim em si mesmo, mas uma forma de conduzir os alunos à compreensão da organização do romance como um todo. Aqui sugerimos um modelo que poderá ser adaptado pelo professor:

I – Elementos da narrativa:

- a) Enredo:
 - partes do enredo:
 - conflito(s): o principal e os secundários
- b) Personagens:
 - quem são e qual a sua participação (se são protagonistas, antagonistas, ou secundárias)
 - características físicas, psicológicas, sociais, morais, ideológicas

- c) Tempo:
 - época
 - duração
 - tempo cronológico ou psicológico (apresentar exemplos e justificativas)

- d) Ambiente:
 - localização geográfica
 - clima psicológico
 - contexto social
 - moral / religião predominantes na época

- e) Narrador
 - em primeira ou terceira pessoa
 - outras possibilidades de narração

II – Tema

III – Opinião a respeito da leitura

Outra atividade relevante para avaliar a capacidade de o aluno reconhecer a utilização de estratégias linguísticas e discursivas associadas é a identificação do foco narrativo. Na obra em questão, há um narrador de terceira pessoa onisciente (=que tudo sabe) e, na maior parte do tempo, deixa que as meninas falem por si mesmas, dando-nos a impressão de um teatro com diálogos e monólogos:

“Agora é que eu não sei mesmo o que pensar. Muito especial, diria a Lorena. Nunca ninguém me deu tanto essa ideia de união de gelo e fogo como ela me dá.” (1998, p.147).

Ao aluno pode ser solicitado que reconheça a voz das personagens da narrativa em determinados trechos, assim como as falas do narrador propriamente dito.

Não se pode esquecer o uso dos verbos *dicendi*. Embora eles não sejam muito abundantes, ficam evidenciados em alguns trechos. Tais verbos costumam aparecer com a finalidade de introduzir falas, sinalizando a intenção, o ponto de vista do narrador: – “Posso lhe dar uma epígrafe? É do Gênesis, aceita? – *pergunta* e sorri.” (1998, p.148). Essa atividade permite ao aluno um aprimoramento do *Uso da Língua*.

Em relação à *Produção Textual*, a avaliação pode estar centrada na habilidade que envolve o foco narrativo. Uma sugestão é a mudança de focalização narrativa no trecho em que há a leitura do depoimento de um botânico por ocasião de sua prisão: “Ali *interrogaram-me* durante vinte e cinco horas...” O aluno, ao modificar o discurso de primeira para terceira pessoa, por exemplo, estará testando a compreensão da habilidade trabalhada nas atividades que envolveram a *Leitura* do texto.

Cumprе enfatizar aqui que o contato com o gênero textual *romance* é de extrema relevância nesta fase de vida do jovem, que já tem capacidade de realizar relações concretas entre o texto, o contexto e a língua com a qual se comunica. Estas Orientações Pedagógicas pretendem, aliadas ao Roteiro de Atividade formulado para o 2º ciclo do 4º bimestre, estimular a leitura e a produção de textos pelos alunos, ambas motivadas pelas reflexões e análises do uso da Língua Portuguesa.