

UFRRJ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS -
PROFLETRAS

DISSERTAÇÃO

DA SUBJETIVIDADE À REFLEXÃO CRÍTICA: LEITURA DE *VIDAS*
***SECAS* NO ENSINO FUNDAMENTAL**

FÁBIO BRAGA SOUZA DA SILVA

2018



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS -
PROFLETRAS**

**DA SUBJETIVIDADE À REFLEXÃO CRÍTICA: LEITURA DE VIDAS
SECAS NO ENSINO FUNDAMENTAL**

FÁBIO BRAGA SOUZA DA SILVA

Sob a Orientação do Professor Dr.

Marcos Estevão Gomes Pasche

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestre em Letras**, no curso de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Letras, área de Concentração em Linguagens e Letramentos

Seropédica, RJ

Março de 2018

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro Biblioteca
Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S813s Silva, Fábio Braga Souza da, 1976-
Da Subjetividade à Reflexão Crítica: Leitura de
Vidas Secas no Ensino Fundamental / Fábio Braga Souza
da Silva. - Rio de Janeiro, 2018.
117 f.

Orientador: Marcos Estevão Gomes Pasche.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Mestrado Profissional em Letras,
2018.

1. Leituras subjetiva e literária. 2. Formação do
leitor. 3. Análise crítica de Os Sertões. I. Pasche,
Marcos Estevão Gomes, 1981-, orient. II Universidade
Federal Rural do Rio de Janeiro. Mestrado
Profissional em Letras III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

FÁBIO BRAGA SOUZA DA SILVA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Letras, no Programa de Mestrado Profissional em Letras, área de concentração em Linguagens e Letramentos.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 18/04/2018.

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Marcos Estevão Gomes Pasche (UFRRJ)
Orientador


Prof. Dr. Ana Crelia Penha Dias (UFRJ)
Examinador externo


Prof. Dr. Roberto José Bozzetti Navarro (UFRRJ)
Avaliador interno

SEROPÉDICA - 2018

AGRADECIMENTOS

A minha querida família pelo apoio que recebi nas horas mais agudas, durante os longos períodos trancado em frente ao computador.

Aos meus queridos alunos da turma 1901, pois sem eles esta pesquisa não existiria.

Ao meu querido orientador Marcos Pasche por me receber como orientando mesmo já tendo aceitado o pedido de tantos outros que solicitaram essa honra antes de mim, majorando ainda mais seu exaustivo trabalho e por me incentivar nas horas mais difíceis, conseguindo que eu fosse além do que eu imaginava ser capaz de alcançar.

Ao meu querido professor Roberto José Bozetti Navarro cuja contribuição na minha graduação foi tão importante, que costumo dizer que ele foi o responsável pela minha alfabetização literária.

Ao professor Wagner Alexandre Santos Costa que muito contribuiu para a realização deste trabalho quando era apenas um projeto cheio de idéias dúbias.

À professora Ana Crélia Penha Dias que compõe a banca avaliadora desta dissertação e cujas sugestões contribuirão para minha incipiente formação acadêmica.

Aos irmãos que ganhei no Profletras e que carregarei para sempre no coração pelos momentos doces e divertidos e pelo altruísmo que serviu de amparo nas dificuldades que muitas vezes extrapolavam o âmbito do curso. Alberto, Fernando, Igor, Marcelo e Marcelli: sem vocês as horas não passariam tão rápido.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

A leitura literária conduz a indagações sobre o que somos e o que queremos viver, de tal forma que o diálogo com a literatura traz sempre a possibilidade de avaliação dos valores postos em uma sociedade. Tal fato acontece porque os textos literários guardam palavras e mundos tanto mais verdadeiros quanto mais imaginados, desafiando os discursos prontos da realidade, sobretudo quando se apresentam como verdades únicas e imutáveis.

Rildo Cosson

RESUMO

SILVA, Fábio Braga Souza da. **Da Subjetividade À Reflexão Crítica: Leitura De *Vidas Secas* No Ensino Fundamental**. 2018. 117p Dissertação (Mestrado Profissional em Letras, área de Concentração em Linguagens e Letramentos). Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2018.

No ensino fundamental, o aluno costuma ter contato com o texto literário através de contos, poemas e fragmentos de romances ou peças teatrais. Porém, nas escolas públicas, a leitura completa de obras canônicas não é tão comum. Esta pesquisa tem como propósito questionar as razões de não ser frequente a leitura de romances abonados pela crítica literária nessa etapa da educação básica, bem como possibilitar como resultado dessa leitura a coexistência entre análises subjetivas e literárias propostas pelos alunos-leitores, mostrando que o diálogo entre essas diferentes leituras pode servir de andaime para que se alcancem leituras cada vez mais reflexivas. Outra intenção deste trabalho é criar mecanismos para que o propósito da avaliação de produção textual da rede municipal do Rio de Janeiro seja alcançado, pois a pesquisa feita com professores dessa rede indica que as práticas que envolvem essa avaliação têm provocado apenas o tangenciamento de algumas de suas propostas. Para alcançar os objetivos citados, foi empreendida a leitura do romance *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos. A escolha desse livro se deve ao fato de ele abrigar críticas sociais que atravessam tempo e espaço, tornando-o atual e necessário à compreensão da realidade brasileira. Além da ideologia subjacente à sua produção, interessa à pesquisa a composição estilística do livro cuja estrutura poderá ajudar o aluno a organizar seu pensamento. Paralelamente à leitura, ocorreram debates coletivos como forma de oportunizar o aparecimento e aperfeiçoamento dos níveis de leitura mencionados acima. Ao final das atividades de leitura e debate, os alunos produziram dois textos com enfoques diferentes e através deles é possível perceber que a proposta defendida nesta pesquisa é viável e passível de extensão aos currículos dos alunos de nono ano do ensino fundamental. E, para o embasamento teórico, a pesquisa se apoia em leituras de Annie Rouxel, Antonio Candido, Alfredo Bosi, Beatriz Sarlo, Michèle Petit, Rildo Cosson e Tereza Colomer.

Palavras-chave: leitura literária, ensino fundamental, formação do leitor, *Vidas Secas*.

ABSTRACT

SILVA, Fábio Braga Souza da. **From Subjectivity to Critical Reflection: Reading *Vidas Secas* in Elementary School**. 2018. 117p Dissertation (Professional Master in Letters, Language and Literacy Concentration Area). Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2018.

In elementary school, the student usually has contact with the literary text through tales, poems and fragments of novels or plays. However, in the public school, the full reading of canonical works is not so common. This research aims to question the reasons for that the reading of novels accredited by literary critics is not frequent in this stage of basic education, as well as to enable, as a result of this reading, the coexistence between subjective and literary analyzes proposed by student-readers, showing that the dialogue between these different readings can serve as scaffolding to reach ever more reflective readings. Another intention of this work is to create mechanisms so that the purpose of the textual production evaluation of the municipal network of Rio de Janeiro is reached, since the research done with teachers of this network indicates that the practices that involve this evaluation have only provoked the tangency of some of its proposals. In order to reach the objectives mentioned, the reading of the novel *Vidas Secas*, by Graciliano Ramos, was undertaken. The choice of this book is due to the fact that it shelters social criticism that crosses time and space, making it current and necessary to an understanding of the Brazilian reality. In addition to the ideology underlying its production, it interests the research the stylistic composition of the book, because we believe that its organization can help the student in its turn to organize his thinking. Parallel to the reading, there were collective debates as a way of opportunizing the appearance and improvement of the reading levels mentioned above. At the end of the reading and debate activities, the students produced two texts with different approaches and through them it is possible to perceive that the proposal defended in this research is not only feasible but could be extended to the curriculum of the ninth grade students of the elementary school. And, for the theoretical basis, the research relies on Annie Rouxel, Antonio Candido, Alfredo Bosi, Beatriz Sarlo, Michèle Petit, Rildo Cosson and Tereza Colomer.

Key words: literary reading, elementary education, reader formation, *Vidas Secas*.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Fragmento do texto 1 de L. R.	32
Figura 2: Fragmento do texto 1 de R. C.	32
Figura 3: Fragmento do texto 1 de N. O.	33
Figura 4: Fragmento do texto 1 de K. M.	35
Figura 5: Fragmento do texto 1 de R. S.	36
Figura 6: Fragmento do texto 1 de E.	38
Figura 7: Fragmento do texto 1 de N. R.	38
Figura 8: Fragmento do texto 1 de K. M.	39
Figura 9: Fragmento do texto 1 de N. O.	39
Figura 10: Fragmento do texto 1 de N. O.	40
Figura 11: Fragmento do texto 1 de R. S.	41
Figura 12: Fragmento do texto 1 de S. A.	41
Figura 13: Fragmento do texto 1 de C. S.	43
Figura 14: Fragmento do texto 1 de R. C.	43
Figura 15: Fragmento do texto 1 de R. S.	44
Figura 16: Fragmento do texto 1 de N. O.	45
Figura 17: Fragmento do texto 1 de M. A.	45
Figura 18: Fragmento do texto 1 de K. M.	46
Figura 19: Fragmento do texto 1 de B. E.	46
Figura 20: Fragmento do texto 1 de K. M.	48
Figura 21: Fragmento do texto 1 de L. R.	48
Figura 22: Fragmento do texto 1 de M. M.	49
Figura 23: Fragmento do texto 1 de K. M.	50
Figura 24: Fragmento do texto 1 de G. M.	50
Figura 25: Fragmento do texto 1 de C. S.	50
Figura 26: Fragmento do texto 1 de N. O.	51
Figura 27: Fragmento do texto 1 de J. M.	51
Figura 28: Fragmento do texto 1 de K. M.	52
Figura 29: Fragmento do texto 1 de R. S.	52
Figura 30: Fragmento do texto 1 de N. O.	53

Figura 31: Fragmento do texto 1 de N. O.	53
Figura 32: Fragmento do texto 1 de M. A.	54
Figura 33: Fragmento do texto 1 de C. S.	55
Figura 34: Fragmento do texto 1 de K. M.	56
Figura 35: Fragmento do texto 1 de B. E.	57
Figura 36: Fragmento do texto 1 de G. M.	57
Figura 37: Fragmento do texto 1 de K. M.	57
Figura 38: Fragmento do texto 1 de N. O.	59
Figura 39: Fragmento do texto 1 de N. R.	59
Figura 40: Texto 1 de R. B.	62
Figura 41: Tema da produção textual do 9º ano no 4º bimestre de 2017	64
Figura 42: Fragmento do caderno de apoio do município do Rio de Janeiro	66
Figura 43: Fragmento do caderno de apoio do município do Rio de Janeiro	67
Figura 44: Texto de apoio com base nas informações do site da Caixa Econômica Federal	69
Figura 45: Fragmento do texto 2 de R. S.	70
Figura 46: Fragmento do texto 2 de G. M.	71
Figura 47: Fragmento do texto 2 de M. M.	71
Figura 48: Fragmento do texto 2 de S. A.	72
Figura 49: Fragmento do texto 2 de R. B.	72
Figura 50: Fragmento do texto 2 de J. C.	73
Figura 51: Fragmento do texto 2 de B. W.	74
Figura 52: Fragmento do texto 2 de T. V.	76
Figura 53: Fragmento do texto 2 de R. S.	76
Figura 54: Fragmento do texto 2 de E.	77
Figura 55: Fragmento do texto 2 de R. B.	78
Figura 56: Texto 2 de N. O.	79
Figura 57: Texto 2 de D. A.	82
Figura 58: Fragmento do texto 2 de N. O.	87

SUMÁRIO

1 - INTRODUÇÃO	1
2 - A AVALIAÇÃO DA LEITURA DE LIVROS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO CARIOCA	4
2.1 - Breve perfil leitor dos alunos	5
3 - A IMPORTÂNCIA DO TEXTO LITERÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL	7
4 - LEITURA SUBJETIVA	11
5 - LEITURA LITERÁRIA	13
6 - VIDAS SECAS	15
6.1 - Caminhando pelo sertão	17
7 - METODOLOGIA APLICADA NAS MEDIAÇÕES DIDÁTICAS	26
8 - MEDIAÇÃO DIDÁTICA	28
8.1 - Pouca ação na história do livro	31
8.2 - Palavras desconhecidas pelos alunos e variantes regionais	33
8.3 - Reflexões sobre elementos linguísticos	34
8.4 - Hipóteses para a falta de nomes para os filhos do vaqueiro	36
8.5 - Desumanização	37
8.6 - Relação do vaqueiro com os poderes estabelecidos	39
8.7 - Emoções provocadas pela leitura	42
8.7.1 - Baleia	43
8.7.2 - Esperança de dias melhore	45
8.8 - Situação de penúria da família e influência no juízo de valores dos alunos	47
8.9 - Ir além de <i>vidas</i>	49
8.9.1 - Benefícios assistenciais	52
8.10 - Opiniões em foco	54
8.10.1 - Opinião sobre o	55
8.10.2 - Leitura individual	56
8.10.3 - Leitura de outras obras consagradas	57
8.11 - Análise da redação completa I	60
9 – AVALIAÇÃO DE PRODUÇÃO ESCRITA DA REDE MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO	64
9.1 - Revisão do gênero textual artigo de opinião	65

9.2 - Análise da segunda produção textual	70
9.3 - Fabiano e o bolsa família	74
9.4 - Análise da redação completa II	78
9.5 - Análise da redação completa III	81
10 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
11 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	88
ANEXOS	90
Anexo A – Questionário do professor 1	90
Anexo B – Questionário do professor 2	91
Anexo C – Questionário do professor 3	92
Anexo D – Questionário do professor 4	93
Anexo E – Texto 1 de L. R.	94
Anexo F – Texto 1 de R. C.	95
Anexo G – Texto 1 de N. O.	96
Anexo H – Texto 1 de K. M.	98
Anexo I – Texto 1 de R. S.	99
Anexo J – Texto 1 de E.	101
Anexo K – Texto 1 de N. R.	103
Anexo L – Texto 1 de S. A.	104
Anexo M – Texto 1 de C. S.	105
Anexo N – Texto 1 de M. A.	106
Anexo O – Texto 1 de B. E.	108
Anexo P – Texto 1 de M. M.	110
Anexo Q – Texto 1 de G. M.	111
Anexo R – Texto 1 de J. M.	112
Anexo S – Texto de apoio sobre a reforma trabalhista	114
Anexo T – Texto 2 de R. S.	116
Anexo U – Texto 2 de G. M.	117

1 INTRODUÇÃO

É inevitável que o professor de Língua Portuguesa do ensino fundamental II em algum momento de suas aulas trabalhe o texto literário com seus alunos, contudo as várias conversas com colegas de profissão em mais de 10 anos de ensino em diferentes redes públicas municipais do estado do Rio de Janeiro causou-me a impressão de que é bastante reduzido o número de docentes que leem em sala ou incentivem seus alunos a lerem os cânones da literatura mundial ou brasileira. Entre as razões apresentadas para essa deficiência, destacam-se o extenso currículo da disciplina e a dificuldade de se conseguir a quantidade de volumes das obras para empreender tal tarefa. Contudo, o discurso dominante transmite a ideia de que os alunos, principalmente os de escolas públicas, não se interessam por leitura de livros de maior complexidade ou que não estão prontos para a fruição dessas obras. O papel de apresentá-las aos alunos da rede pública, segundo os adeptos desse discurso, tem sido atribuído aos professores do ensino médio, que, às vezes, por motivos que tentaremos explicar adiante, também não conseguem sucesso ao incentivar seus alunos a lerem tais livros.

Esta dissertação tem como principal objetivo discutir a necessidade de se trabalhar obras literárias, mais especificamente os romances, no ensino fundamental. Tal prática pedagógica para muitos professores tornou-se uma barreira intransponível, mas que pode ser ultrapassada à medida que o docente possibilite que a leitura seja mais significativa para o aluno. E a mediação do professor na apresentação das obras escolhidas por ele será fundamental para o sucesso do objetivo proposto.

A fim de tornar possível a discussão subjacente ao principal objetivo deste trabalho, empreenderemos a leitura em sala do romance *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos.

Em aulas ministradas para o nono ano do ensino fundamental nos anos de 2014 e 2015, na Escola Municipal Jornalista Carlos Castelo Branco, da rede municipal do Rio de Janeiro, localizada no bairro Paciência na zona oeste da cidade, várias vezes deparei-me com situações pontuais em que debates provocados por alunos suscitaram a indicação de obras literárias que abordavam os temas por eles sugeridos. Em muitas ocasiões, as leituras realizadas por esses alunos possibilitaram reflexões mais profundas sobre assuntos afins e sobre a sociedade de uma maneira geral.

Alunas que disseram ser adeptas do feminismo, por exemplo, leram *São Bernardo*, de Graciliano Ramos, para refletir sobre a situação da professora Madalena, que vivia sob o jugo e a fúria de seu marido Paulo Honório numa sociedade patriarcal. Essas mesmas alunas foram

além e, com a finalidade de traçar um breve histórico da posição social ocupada pela mulher a partir da literatura leram *Orgulho e preconceito*, de Jane Austen.

Um reparo que se pode fazer ao método adotado nas minhas referidas aulas é que apenas uma pequena parcela da turma tem se beneficiado com as leituras de obras abonadas pela crítica, motivadas mais pelo interesse próprio que por uma eficiente intervenção do professor. Não devendo, contudo, esse insucesso ser atribuído unicamente às práticas docentes que os professores costumam adotar, uma vez que quase sempre suas escolhas são limitadas por extensos currículos que precisam ser cumpridos, além dos problemas estruturais e sociais que dificultam o empreendimento de tarefas que exigem recursos materiais específicos, insuficientes na maioria das unidades escolares, esforço e dedicação dos discentes.

Além de minhas insuficientes tentativas de introduzir e consolidar a leitura de obras literárias mais densas em sala de aula, existe também o incentivo à leitura como prática estimulada pelo sistema de avaliação da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro, que conta com uma prova de produção textual bimestral com base em um livro lido. Porém, a iniciativa da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro tem sido ineficiente no objetivo de tornar leitores contumazes os alunos dessa rede. No quarto bimestre de 2016, por exemplo, o aluno do nono ano deveria “Escrever uma crônica narrativa a partir de uma situação apresentada em um dos livros lidos este bimestre”. O enunciado dessa avaliação pode ser acessado integralmente na seção de recursos pedagógicos do portal rioeduca.net¹. Como se pode perceber, não é feita qualquer referência ao livro que deve ser lido e pede-se apenas que se use uma situação qualquer da história do material escolhido pelo educando.

O que pude observar ao longo dos últimos cinco anos é que a maioria dos alunos não lê livro algum ao longo do bimestre, e, quando o faz, alega não ter nenhum fato que consiga transformar em crônica.

Ou seja, foi criada uma avaliação para obrigar o aluno a ler, no mínimo, um livro por bimestre, mas os recorrentes fracassos dessa abordagem demonstram que há a necessidade de se rever a estratégia adotada pela rede municipal do Rio de Janeiro.

Portanto, optei por tornar objetivo secundário deste trabalho a introdução da leitura de cânones da literatura selecionados previamente pelo professor, atribuindo valor e fornecendo o espaço necessário para que aflore a leitura subjetiva do aluno, como forma de fisgá-lo,

¹ Disponível em <http://www.rioeduca.net/blogViews.php?id=5658>

tratando a citada avaliação da rede municipal como espaço para que a leitura subjetiva coexista com a leitura reflexiva, que costuma ser a única abonada pela instituição escolar.

Como o presente trabalho será realizado em uma turma de nono ano e a avaliação sobre o livro lido no bimestre ocorre desde o sexto, produzi um questionário sobre esse processo avaliativo para que os professores de Língua Portuguesa da escola expusessem alguns desafios, dificuldades e vantagens do modelo vigente na rede municipal do Rio de Janeiro. Cabe ressaltar que as respostas ao questionário servem também de diagnóstico para saber como tem sido o contato dos alunos que estarão envolvidos na nossa proposta didática com o texto literário, pois eles tiveram aulas nos anos anteriores com os professores participantes desta pesquisa.

2 A AVALIAÇÃO DA LEITURA DE LIVROS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO CARIOCA

Participaram da pesquisa os cinco professores de Língua Portuguesa que lecionaram no ano de 2016 na escola onde será aplicada a mediação didática, deixando de participar apenas uma professora que está de licença maternidade e outra contratada em 2017.

Dentre esses professores, há recém-contratados com apenas 8 meses de trabalho na rede municipal e alguns mais experientes, somando até 15 anos de magistério na mesma rede. Quase todos trabalham em turmas de sexto, sétimo e oitavo anos e, excetuando-se um deles, possuem mais de 5 anos de experiência na avaliação acima descrita.

Cada turma da escola tem cerca de 40 alunos nos sétimos, oitavos e nonos anos e 30 nos sextos anos. Do total de alunos de cada turma, segundo relato dos professores, apenas cerca de 20% leem algum livro ao longo do bimestre por desejo próprio ou por exigência da avaliação já referida. Mas não é só ao desinteresse dos alunos que os professores atribuem a razão do pequeno número de leitores. Os referidos docentes apontam a dificuldade de acesso à sala de leitura e pouca variedade de títulos interessantes como fatores igualmente relevantes para o insucesso na busca da majoração do número de leitores.

Para suprir a falta da leitura do livro, as estratégias relatadas pelos colegas docentes, a fim de que os alunos possam participar da avaliação, são variadas: leitura de um conto, porém sem qualquer mediação por falta de tempo, pois a avaliação dura cerca de uma hora e quarenta minutos; leitura de trechos de histórias (a professora não indicou quais histórias); avaliações de recuperação em que não há a exigência da leitura do livro.

Além das estratégias citadas, há um professor que aceita a produção de narrativas que não tenham qualquer relação com livro lido pelo aluno, ou seja, ele dispensa o contato com o texto literário.

Ainda que algumas estratégias usadas pelos colegas docentes sejam interessantes, elas acabam substituindo a leitura do livro. E pior, servem também de incentivo para que alguns alunos que se preocupam com a leitura de alguma obra para fazer a produção textual deixem de efetuar-la, porque o professor sempre arrumará um jeito de substituir a atividade inicialmente proposta por outra, para que o aluno não fique sem nota.

É mister ressaltar que os professores já tentaram outros recursos para incentivar a leitura, como a distribuição de livros virtuais, leitura da sinopse do livro para instigar sua leitura, depoimento de alunos leitores sobre os livros que leu e reuniões com responsáveis

para que eles ajudassem na conscientização de seus filhos da importância da leitura. Mas como essas estratégias não alcançaram os objetivos almejados – aumentar o número de leitores nas turmas – eles acabaram recorrendo às estratégias acima mencionadas.

Apenas um professor considerou o modelo de avaliação em análise uma boa estratégia de incentivo à leitura, pois ela seria, segundo ele, a responsável pela pequena porcentagem de alunos leitores. Os demais a consideraram ineficiente por diversos motivos, mas todos relataram como determinante para essa ineficiência a falta de tempo em sala de aula para se fazer uma leitura proveitosa dos textos com os alunos ou melhor orientá-los.

A crítica aos enunciados das propostas de produção textual permeou o relato de todos os professores, devendo-se destacar os seguintes argumentos: “São temas fechados e que não valorizam a visão de mundo do aluno.” (Professor 1); “Considero muito ruins e quase idênticos os enunciados das propostas de produção textual.” (Professor 2).

Por último, questionados se costumam ler romances para seus alunos durante as aulas, apenas um professor respondeu afirmativamente. Quanto às justificativas para a não realização da leitura, a falta de tempo e o currículo extenso foram respostas quase unânimes.

Os questionários respondidos pelos professores estão reproduzidos integralmente nos anexos desta pesquisa.

2.1 Breve perfil leitor dos alunos

Pelos relatos dos professores, percebe-se que a grande maioria dos alunos participantes da nossa proposta didática não costuma ler livros, quer por fruição, quer obrigados pela avaliação do município do Rio de Janeiro. Pouco se discute também em sala a relevância dessa leitura em virtude dos extensos currículos que os professores precisam cumprir.

Uma visita à criticada sala de leitura serviu como indicativo do que os alunos consideram livros interessantes. A professora Rosana, que é responsável por esse espaço, relatou que os livros de saga, principalmente os de vampiros e aqueles que têm suas histórias adaptadas para o cinema, são os mais procurados e, apesar de constantes reposições, rotineiramente extraviados. No entanto, a sala de leitura oferece uma grande variedade de títulos considerados canônicos da literatura brasileira. É fácil encontrar livros de Machado de Assis, Graciliano Ramos, Érico Veríssimo, José Lins do Rego, Raquel de Queiroz, João Cabral de Melo Neto, Jorge Amado, Carlos Drummond de Andrade, entre vários outros.

A presença desses volumes nas organizadas prateleiras da biblioteca da escola nos dá a dimensão do quão desinteressante esses autores são para os alunos. E o relato de dois professores sobre a falta de "livros interessantes" talvez demonstre a opinião de alguns profissionais de que os canônicos não empolgam os estudantes.

3 A IMPORTÂNCIA DO TEXTO LITERÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Antonio Candido trata a literatura como uma necessidade universal, cuja ausência na vida do ser humano constitui-se em uma mutilação da sua personalidade, e afirma que “A organização da sociedade pode restringir ou ampliar a fruição deste bem humanizador” (2012, p. 35). E ele entende o significado da humanização, provocada pela fruição do texto literário, como sendo

o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos como essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, senso de beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. (ibidem, p. 29)

O crítico literário diz ainda que em sociedades de extrema desigualdade como a brasileira há a necessidade de esforço de governos esclarecidos e dos homens de boa vontade para remediar em parte a falta de oportunidades culturais, sendo que ele se refere mais especificamente às formas de literatura erudita, pois aponta que as classes menos favorecidas têm algum acesso à literatura de massa, ao folclore, etc.

Depender de governos esclarecidos para a maior difusão da literatura erudita no Brasil é angustiante, pois o que se tem visto é o domínio no cenário político justamente de pessoas e grupos que parecem não querer que o povo alcance um grau mínimo de esclarecimento. Aliado a isso, é notório o desprestígio que a literatura sofreu ao longo do tempo, em parte pela concorrência com outros produtos culturais, como cinema e a música popular, e também porque a população menos instruída encontra dificuldade em compreender textos mais elaborados, principalmente os mais herméticos. Tal visão corrobora o que defende Affonso Romano de Sant'Anna:

Concorrendo, portanto, com jornais, televisões, cinemas, etc., a linguagem literária muitas vezes acabou por alargar seu espaço internamente, numa alquimia de materiais estilísticos e formais que tornam o texto literário um código que só os iniciados podem decodificar. (1999, p.8)

O gosto popular pela fabulação, contudo, não sofreu grande alteração, como se pode perceber através do sucesso alcançado por novelas televisivas, muitas delas adaptações de obras de sucesso da literatura. Porém, a adaptação de bons livros para as telas da televisão e do cinema concorre muitas vezes com a leitura da própria obra, que acaba deixada de lado por

diversos fatores, tais como o tempo despendido na leitura, necessidade de maior atenção e capacidade de imaginação.

Candido, ao afirmar que a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando, por isso, nos currículos escolares, me levou a pesquisar o que os Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCNs) informam sobre a especificidade do texto literário.

O documento oficial preocupa-se em afirmar categoricamente que “A literatura não é cópia do real, nem puro exercício de linguagem” (BRASIL: 2001, 29) e denuncia equívocos ocorridos na escola ao se usar a literatura como forma de “ensino de boas maneiras, dos hábitos de higiene, dos deveres do cidadão, dos tópicos gramaticais, das receitas desgastadas do ‘prazer do texto’ e etc.” (ibidem, 29).

Para estar em consonância com os PCNs, neste trabalho a literatura será vista como transfiguração da realidade, sem um total afastamento desta, sob pena da perda da verossimilhança. E a sequência didática que será aplicada visa a possibilitar ao aluno relacionar o livro lido à realidade concreta.

Logo, nossa perspectiva entende que a literatura possui uma função formativa de tipo educacional e isso não é nenhuma novidade, pois, como afirma Candido (2002), nos países civilizados as letras sempre foram a base da instrução, mas entendemos como o renomado crítico que a função educativa da literatura é muito mais complexa do que pressupõe um ponto de vista puramente pedagógico que a veja como um apêndice da instrução moral e cívica. (p. 83)

Veremos então a obra literária como uma forma de expressão dentro de um objeto semanticamente autônomo, mas também como forma de conhecimento, cuja autonomia está ligada a suas fontes de inspiração no real sobre o qual atua, podendo ter função social “ao mesmo tempo humanizadora e alienadora, conforme o autor considerado.” (ibidem, p. 86).

A leitura da obra escolhida será coletiva e tal escolha se pauta na nossa concordância com o que defende Kleiman (1995), ao discorrer sobre o modelo ideológico de letramento. A autora afirma que as práticas de eventos de letramento mudam segundo o contexto em que estão inseridas e, com base em uma pesquisa realizada nos Estados Unidos que a autora relaciona às práticas de letramento brasileiras, o modelo prevalente na escola oportuniza a continuação do desenvolvimento linguístico para as crianças que foram socializadas por grupos altamente escolarizados, “mas representa uma ruptura nas formas de fazer sentido com base na escrita de crianças fora desses grupos, sejam eles pobres ou de classe média com

baixa escolarização” (Kleiman: 2008, p. 39), grupos que correspondem à maioria dos alunos das escolas públicas brasileiras.

Resumindo em poucas linhas os argumentos usados pela autora para defender a tese explicitada no parágrafo anterior: os grupos altamente escolarizados leem com e para seus filhos, permitindo interrupções para que se tirem dúvidas ou para que as crianças possam explicar o que entenderam, muitas vezes transfigurando o que ouvem ou leem, sendo incentivadas a fazer relações com outros textos ou com a realidade. Já nos grupos menos escolarizados até se vê o incentivo à leitura, em alguns casos, mas as crianças não são incentivadas a participar da construção dos sentidos, limitando-se apenas a ouvir uma leitura já abonada, ou são entregues à própria sorte, tendo que em tenra idade efetuarem sozinhas a leitura.

Sendo os alunos das escolas públicas aqueles que menos recebem incentivo à leitura letrada e ao letramento literário, não pode a escola se furtar ao seu dever de tentar diminuir as distorções entre os dois grupos relacionados por Kleiman, e muito menos se deve esperar o Ensino Médio para começar esse letramento literário.

O que se pretende fazer durante o processo de leitura no desenvolvimento deste trabalho é instigar a participação dos alunos na construção dos sentidos do texto, o que parece ser uma tarefa árdua, pois, geralmente, até muitos alunos já iniciados na leitura tendem a buscar o “significado universal”, aquele que acreditam ser o que autor quis atribuir ao texto como se esse fosse o único possível.

Pretendemos, com isso, propor a superação da visão de ensino de literatura explicitada por Caio Meira em brilhante apresentação do livro *A literatura em perigo*:

O contato maior que qualquer aluno de ensino médio tem com o texto literário de fato se dá nas abonações dos exemplos que auxiliam na compreensão das regras e formações da língua portuguesa, seja nas próprias aulas de literatura, que se resumem principalmente ao ensino da história e dos gêneros literários. (Todorov: 2009, p. 9)

Como, segundo Meira, o perigo que Todorov diz correr a literatura está no fato de o estudante não entrar em “contato com a literatura mediante a leitura de textos literários propriamente ditos, mas com alguma forma de crítica ou história literária.” (ibidem, p. 10), o que pretendemos é tentar contribuir com o retorno do texto literário ao centro do processo educacional, como defendido pelo crítico búlgaro, pois é no texto que os alunos encontrarão

os pressupostos que os possibilitarão formar sua compreensão da obra e só depois, através do confronto de suas opiniões com a crítica e a história literária, poderão ampliar sua leitura.

O problema a ser superado é a rejeição supracitada à leitura das obras canônicas. Tentarei propor nos próximos capítulos alternativas que respondam à seguinte pergunta: de que forma o professor pode contribuir para que o aluno se sinta atraído pela leitura das obras canônicas?

4 LEITURA SUBJETIVA

A fim de conquistar o interesse dos alunos, a leitura da obra será realizada coletivamente e no horário da aula. E, com o intuito de amenizar a postura autoritária de “forçar” a participação de alunos que não costumam ler livros nem para a avaliação da rede municipal, buscarei valorizar todas as leituras subjetivas que emergirem da interação do aluno com o texto.

Rouxel assevera que “A subjetividade dá sentido à leitura.” (2013, p. 82). E Barthes (1970, p.18), por sua vez, afirma que “o leitor encontra sua via singular no plural do texto” (Apud Rouxel: 2013, p. 82). É comum encontrar na leitura subjetiva associações de ideias ou vinculações espontâneas oriundas da personalidade ou história pessoal, das recordações literárias ou lembranças de momentos vividos pelo aluno. A presença desses elementos são indícios da apropriação do texto por esse leitor e não deveria ser descartada da leitura literária, como muitas vezes acontece nos modelos de leitura praticados nos ensinos fundamental e médio.

Sobre o tema, Gérrad Langlade afirma que “As reações subjetivas, ao invés de excluir as obras para ‘fora da literatura’, seriam na verdade catalisadoras da leitura que alimentariam o trajeto interpretativo até a sua dimensão reflexiva” (2013, p.31).

Langlade diferencia o que nomeia leitor subjetivo – aquele construído pelas experiências de leituras fundadoras, realizadas na infância que permanecem ativas na leitura privada – do leitor experto que define como sendo a figura autorizada:

Amador esclarecido, professor de letras, profissional da literatura. Esse leitor “conceitual” formado em estudos literários conhece as teorias da literatura, beneficia-se de uma perspectiva histórica e de um conhecimento aprofundado, embora às vezes indireto de obras literárias maiores. (2013, p. 30)

O teórico francês assinala este último leitor como aquele que é o reconhecido possuidor da legitimidade para o ensino de literatura e implicitamente aponta para a possibilidade de o ensino praticado por ele não considerar válida a leitura mais íntima do leitor subjetivo. Tal postura será evitada neste trabalho.

O leitor subjetivo confronta seu mundo com as representações do mundo do texto. É nessa inter-relação que, muitas vezes, ele reflete sobre si mesmo. Essa aproximação dos dois mundos é a razão do adolescente se interessar pelo texto lido. Desprezar sua leitura íntima é

alijá-lo das trocas que se efetuam numa leitura coletiva, é mutilar o leitor e torná-lo avesso à interpretação do outro, pois a recusa em aceitar sua leitura, antes faz com que ele se feche em torno dela, que a abandone, para aceitar uma leitura imposta.

Marlène Lebrun considera necessária a passagem pela subjetividade, “pois permite trabalhar na zona intermediária entre o compreendido e o não compreendido” (2013, p. 139) e defende que em uma comunidade de leitores em que o professor é ora conselheiro, ora par, a ajuda recebida pelo aluno o impulsiona a ir além da sua primeira subjetividade, para alcançar um nível de leitura mais elaborado, mais distanciado, que teria dificuldades de empreender sozinho, ainda que continue legítima a subjetividade presente em sua leitura inicial. O professor, quando conselheiro, segundo a autora,

lê, escolhe, troca, discute, justifica seus julgamentos de gosto, mas também organiza, gere, anima, ensina à medida que constrói situações didáticas finalizadas por objetivos precisos de aprendizagem. Trata-se de formar um leitor autônomo capaz de se apropriar pessoalmente dos textos e dar sentido a suas leituras, escolhendo e formulando um julgamento de gosto com conhecimento de causa. (Lebrun: 2013, p. 141)

O professor não terá um papel apenas figurativo no processo de aprendizagem desencadeado pela leitura. É mister reforçar que, sem esse empurrão, não se efetivará em muitos alunos a tomada de consciência que caracteriza a superação da leitura íntima.

Esse tipo de leitura que integra a obra lida com elementos relacionados à experiência de mundo do leitor não é exclusividade dos leitores inexperientes. Rouxel afirma que alguns críticos consideram válido esse consórcio e grandes leitores nos servem de modelo por suas abonadas leituras nesse molde:

Dessa forma, em seu *Diário de um leitor*, Alberto Manguel relaciona as obras que leu aos acontecimentos do mundo e do seu cotidiano. Em Calgary, em novembro de 2002, enquanto relia *As afinidades eletivas*, de Goethe, ele comenta o jornal local que anuncia a intenção do governo provincial “de fazer todo tipo de cortes nos programas sociais”. Depois de haver evocado a amplitude da injustiça social, ele se interroga: “O que eu fiz em favor das pessoas?” (2013, p 158)

5 LEITURA LITERÁRIA

Após acolher as leituras subjetivas dos alunos, a mediação do professor será necessária, para que haja a transposição para a leitura mais elaborada. A fim de direcionar a incorporação da leitura mais crítica, deve-se entender qual é função da literatura na sociedade, e Antonio Candido distingue três faces das leituras literárias:

(1) Ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente. (2012, p. 25).

O crítico defende que o efeito das produções literárias advém da atuação simultânea dos três aspectos, mas dá primazia ao primeiro deles, pois corresponde à maneira como a mensagem é construída e é essa maneira que definirá o texto como literário ou não. E afirma que ainda que não tenhamos consciência, “o caráter de coisa organizada da obra torna-se um fator que nos deixa mais capazes de ordenar a nossa própria mente e sentimentos; e, em consequência, mais capazes de organizar a visão que temos do mundo.” (ibidem, p. 26). Com isso, Candido sugere que o conteúdo aflora em virtude da organização interna do texto, já que a produção literária se vale de palavras retiradas do caos, que o autor arranja como um todo articulado.

Cosson (2014, p.72) por sua vez afirma que os caminhos para se alcançar a leitura literária passam pela combinação de quatro elementos — leitor, autor, texto e intertexto — e três objetos — texto, contexto e intertexto — , permitindo que se chegue a doze modos de ler uma obra literária.

Durante as mediações, focalizaremos nossas intervenções principalmente nos modos de ler contexto-intertexto, texto-intertexto, e os que tem o leitor como centro da análise, sendo que, para o trabalho final da mediação, a leitura contexto-intertexto tem especial relevância, porque

a obra é um meio para se conhecer ou discutir questões da sociedade ou de algum saber específico que ela encena. É um modo de ler facilmente encontrado nas escolas dos anos finais do ensino fundamental, ensino médio e até cursos universitários. Para muitos professores é a melhor maneira de atrair o aluno para a leitura de obras clássicas que, de outra forma, poderiam ser recusadas. (ibidem, p. 74)

Grande relevância tem também para nossa análise o segundo modo de ler supracitado, pois "a leitura do texto-intertexto volta-se para a língua literária da obra, como ela organiza os recursos estilísticos da linguagem para construir os seus sentidos." (ibidem, p. 77)

Contudo, as leituras que privilegiam o leitor receberão maior atenção, porque elas serão o ponto de partida para as demais, em virtude de se aproximarem mais da leitura subjetiva. Dessa forma, o conhecimento prévio enciclopédico e linguístico dos alunos serão valorizados para a seguir serem ampliados.

“Há na literatura níveis de conhecimento intencional, isto é, planejados pelo autor e conscientemente assimilados pelo receptor” (Candido: 2012, p.29), e como esse conhecimento é também visceral na proposta aqui desenvolvida, optamos por trabalhar com o romance *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos, por acreditar que é uma obra ainda atual e que promove a simbiose desse conhecimento planejado, que mostra de maneira dilacerante a situação da família do vaqueiro Fabiano com a estrutura da obra, “o todo organizado”, cuja análise contribuirá para descortinar a ideologia subjacente ao romance.

No próximo capítulo, faremos uma breve análise da referida obra apoiada principalmente nas leituras de Antonio Candido e Alfredo Bosi, sem, contudo, deixar de contemplar a análise subjetiva que empreendi antes de efetuar a leitura dos grandes críticos.

6 VIDAS SECAS

Quando publicou *Vidas Secas*, em 1938, Graciliano Ramos já havia experimentado o sucesso com seus livros anteriores: *Caetés*, *São Bernardo* e *Angústia*. Nas três primeiras obras o autor nos fez conhecer a trama através da voz dos seus protagonistas, mas em *Vidas Secas*, a construção fragmentária, em capítulos-contos, favoreceu o uso do narrador onisciente.

Alguns capítulos focam individualmente cada personagem, elevando-os ao protagonismo do espaço dedicado a eles no livro, fazendo com que alguns críticos cheguem a considerar a rude natureza em que se desenvolve o enredo como a verdadeira protagonista da história.

Mas mesmo que se atribua o protagonismo da história a Fabiano, a linguagem precária do personagem o impediria de ser o detentor do foco narrativo, uma vez que ele

Às vezes utilizava nas relações com as pessoas a mesma língua com que se dirigia aos brutos — exclamações, onomatopeias. Na verdade falava pouco. Admirava as palavras compridas e difíceis da gente da cidade, tentava reproduzir algumas, em vão, mas sabia que eram inúteis e perigosas (Ramos: 2006, p. 20).

A narração em terceira pessoa traz uma vantagem amplamente explorada pelo autor. Face a tensão existente entre os personagens e a linguagem com que tentavam se comunicar, o uso do discurso indireto livre é o caminho para fazer saber o que eles pensam, sem criar um abismo entre a fala do narrador e a dos personagens. Nisso, a cadela Baleia se aproxima de seus donos já que esse discurso possibilitou a revelação do fluxo do que seria seu pensamento em várias passagens da história e, principalmente, durante o capítulo dedicado a ela.

A família de Fabiano foi alçada da miséria total a uma situação pouco menos desfavorável, quando a morte já os rondava na forma de um urubu, devido às chuvas que dão fim temporário à seca. Mas o leitor só tem consciência do resultado dessas chuvas na transição do primeiro para o segundo capítulo, em que a mudança operada na situação da família indica a ocorrência delas.

Essas lacunas causadas pela justaposição de capítulos quase independentes na estrutura da obra permitem a instauração da leitura subjetiva uma vez que cada aluno-leitor poderá completá-las a seu modo. E como esse recurso se repete em outras partes do texto, a obra se mostra bastante adequada aos objetivos desta dissertação.

A junção dos capítulos, contudo, dá à sequência narrativa a coerência necessária para que o todo possa ser considerado de fato um romance.

Alguns fatores, além dos já citados, levaram-me a escolher esse livro em detrimento de outros tantos que engrandecem nossas letras. O primeiro deles está relacionado ao seu tamanho, pois não sendo extenso, tornou viável a produção de uma sequência didática que não ocupou todo o bimestre, permitindo que outros componentes do currículo pudessem ser abordados.

O segundo é o fato de ser um livro atual, pois dele pode-se extrair discussões que ainda estão efervescentes hoje, ainda que tenha sido publicado em 1938. E, como o movimento político atual ameaça direitos conseguidos a duras penas nas décadas que sucederam sua publicação, achei relevante trazer para a sala de aula a difícil realidade da família de retirantes.

E a terceira e última razão está relacionada às opções estilísticas do escritor que muito me impressionaram quando li *Vidas Secas* pela primeira vez. Lembro-me nessa ocasião de ter chamado o livro de livro seco. E nesse ponto me permito trazer o contexto em que eu vivia e que influenciou bastante na minha visão inicial do livro.

Tendo nascido em uma comunidade muito carente e visto progredir lá o tráfico de drogas, testemunhei a escolha de muitos jovens, dentre eles vários amigos de infância, de aderir a essa prática criminosa para escapar da miséria em que viviam.

Eu enxergava nos estudos a válvula de escape das duas situações: a miséria e o crime. Tive a sorte de ter familiares que, apesar da vida difícil que levávamos, sempre defenderam que os integrantes mais jovens de nossa família poderiam ascender através da escola.

Isso sempre me motivou e deu esperanças, mas, ao terminar a leitura de *Vidas Secas*, eu me perguntava como aquela família ainda poderia ter esperança de uma vida melhor para seus filhos. A meu ver, sempre haveria a seca para esfolar até a última centelha de energia que tivessem; sempre haveria os patrões que usariam a situação miserável daquelas pessoas para engordar seus bolsos sem que precisassem mover uma palha para conseguir isso. E, principalmente, sempre haveria um governo para negar: negar escola, negar ajuda, negar o direito de reclamar e tão logo o cidadão conseguisse o mínimo cobre para se sustentar, lá estaria o governo para buscar seu quinhão para manter essa máquina burocrática de negação.

Percebi então que a grandeza da obra residia no fato de fazer conhecer uma realidade que era desconhecida de muitos, assim como eu. E tendo mudado minha impressão inicial, passei a observar melhor a composição do texto e comecei a acreditar que um motivo para

Graciliano Ramos tirar de Fabiano, que já não tinha nada, as condições de se expressar com clareza diante das autoridades era que o clamor por justiça deveria vir de fora da história, pois nunca seria dada ao sertanejo a oportunidade de reclamar sem que sofresse sérias sanções.

A leitura que fiz acima da obra partiu do contexto social em que eu estava inserido e a abandonei em parte com o passar dos anos, à medida que relia a obra e seus melhores críticos, mas serviu de ponto de partida para a leitura que faço hoje, sendo um pouco menos inexperiente.

O meu próprio exemplo serve de justificativa para acolher as diversas leituras subjetivas que os alunos farão, ainda que provavelmente mais ingênuas que a de um aluno do terceiro ano do Ensino Médio como eu era.

Embora uma análise da obra não seja o principal escopo desta pesquisa, acredito que conhecer um pouco do que penso atualmente sobre o livro ajudará a esclarecer algumas posições que adotei ao longo da análise das produções dos alunos.

6.1 Caminhando pelo sertão

Comparando *Vidas Secas* com outros livros em que o sertanejo é tema, tem-se a nítida impressão do quão é mais dura a realidade da família de Fabiano. Em *Morte e Vida Severina*, ainda que encontre morte por todo canto, Severino vai em busca do litoral, onde acredita que encontrará melhor sorte. Os sertanejos euclidianos de *Os Sertões* seguem em romaria para Belo Monte, que surge como salvação da miséria, mas a família de retirantes da obra de Graciliano Ramos caminha légua após légua sem saber o que procura

O pirralho não se mexeu, e Fabiano desejou matá-lo. Tinha o coração grosso, queria responsabilizar alguém pela sua desgraça. A seca aparecia-lhe como um fato necessário – e a obstinação da criança irritava-o. Certamente esse obstáculo miúdo não era culpado, mas dificultava a marcha, e o vaqueiro precisava chegar, não sabia onde. (Ramos: 2006, p. 10)

Graciliano conseguiu, com a já muito comentada economia de palavras que costuma caracterizar seus livros, e que em *Vidas Secas* alcança seu ápice, mostrar a brutal luta do homem contra a natureza que o oprime e inutiliza. A referida parcimônia vocabular é percebida na maneira como o ambiente é revelado ao leitor.

Dispensando o desperdício de montar grandes cenários para a atuação dos personagens, o escritor dá ao olhar deles o toque de Midas, pois é esse olhar em volta que

colore os cenários quase nus, que ganham de ordinário somente os elementos que permitem relacionar a família de retirantes e o ambiente presente, caracterizado por ossadas, plantas mortas e urubus, durante os períodos de seca:

Fabiano procurou em vão perceber um toque de chocalho. Avizinhou-se da casa, bateu, tentou forçar a porta. Encontrando resistência, penetrou num cercadinho cheio de plantas mortas, rodeou a tapera, alcançou o terreiro do fundo, viu um barreiro vazio, um bosque de catingueiras murchas, um pé de turco e o prolongamento da cerca do curral. Trepou-se no mourão do canto, examinou a caatinga, onde avultavam as ossadas e o negrume dos urubus. (ibidem, p. 13)

Distribuir informações que poderiam pertencer a curtas sequências descritivas nas poucas ações dos personagens é outro mecanismo utilizado com proficiência pelo autor. Através desse recurso, por exemplo, o narrador nos faz conhecer detalhes que caracterizam a pobreza da família mesmo quando já está estabelecida na fazenda que ocupou durante o período entre as duas secas. A incorporação do fato de o menino mais moço usar roupa rasgada ao resultado de uma ação que ele imaginava ser grandiosa, quando tenta montar uma cabra para imitar o pai é um bom exemplo disso:

Inclinou-se para um lado, mas, fortemente sacudido, retomou a posição vertical, entrou a dançar desengonçado, as pernas abertas, os braços inúteis. Outra vez impelido para a frente, deu um salto-mortal, passou por cima da cabeça do bode, aumentou o rasgão da camisa numa das pontas e estirou-se na areia. (ibidem, p. 51)

Com relação à descrição dos personagens, Fabiano recebe o maior destaque. O vaqueiro, quando paramentado para seu trabalho na fazenda, montado em seu cavalo, é descrito como uma singular figura que possui total domínio de seus movimentos e é visto por seu filho mais novo quase como um herói. Diferente é quando está desmontado, pois caminha cambaio e sempre de cabeça baixa, provocando uma quase irremediável curvatura em seu tronco. As duas imagens remetem ao Hércules-quasímodo de Euclides da Cunha, ser metafórico que, por sua vez, remete à força abismal que tem um indivíduo de aparência e modos desajeitados. A comparação entre os vaqueiros caracterizados pelos dois escritores foi muito bem observada por Antonio Candido:

Fabiano é um esmagado, pelos homens e pela natureza; mas o seu íntimo de primitivo é puro. Temos a impressão de que esse vaqueiro taciturno e heroico brotou do segundo capítulo d'Os sertões, onde Euclides da Cunha

descreve a retidão impensada e singela do campineiro nordestino. (Candido: 2012, p. 62)

O comportamento perante as autoridades talvez diferencie um pouco o sertanejo de Euclides de Fabiano. Analisando de maneira bem superficial, o vaqueiro euclidiano segue Antonio Conselheiro, luta contra o governo que quer espoliá-lo de seu palmo de terra rude que permite sua a subsistência e a de seus iguais. Fabiano aceita as afrontas do Soldado Amarelo, do patrão e do cobrador de impostos da prefeitura. E acha até que apanhar do governo não é desfeita.

O marido de Sinhá Vitória sabe o que acontece com quem enfrenta o governo e teme para si o destino dos seguidores de Antonio Conselheiro, denunciado por Euclides da Cunha. O vaqueiro, embora ensaie a todo instante atitudes de afronta e desforra em relação àqueles que o injustiçaram, sempre encontra justificativas para se conter, quer seja por ser o governo sempre merecedor de respeito, ou pelo fato de ter uma família que depende de si:

Agora Fabiano conseguia arranjar as ideias. O que o segurava era a família. Vivia preso como um novilho amarrado ao mourão, suportando ferro quente. Se não fosse isso, um soldado amarelo não lhe pisava o pé não. O que lhe amolecia o corpo era a lembrança da mulher e dos filhos. (Ramos: 2006, p. 37)

Essa precaução de não arrumar confusão com ninguém, juntamente com sua dificuldade com as palavras, e, principalmente, o fato ser apenas um guardador da fazenda alheia, faz Fabiano reforçar a ideia que tem sobre si: a de que é um bicho.

E vai além, vê da mesma forma seus filhos e os demais sertanejos que compartilham sua sorte:

— Fabiano, você é um homem, exclamou em voz alta. Conteve-se, notou que os meninos estavam perto, com certeza iam admirar-se de ouvi-lo falar só. E, pensando bem, ele não era homem: era apenas um cabra ocupado em guardar as coisas dos outros. Vermelho, queimado, tinha olhos azuis, a barba e cabelos ruivos; mas como vivia em terra alheia, cuidava de animais alheios, descobria-se, encolhia-se na presença dos brancos e julgava-se cabra. [...]
— Você é um bicho, Fabiano. (ibidem, p. 18-9)

Ainda que pudesse permanecer na fazenda em que trabalhava, não se tornaria homem. Antes, criaria raiz e viraria planta: “Aparecera como um bicho, entocara-se como um bicho, mas criara raízes, estava plantado”. (ibidem, p. 19)

Os filhos de Fabiano, que nem nomes possuem, são, na verdade, fabianos em formação: “Os meninos eram uns brutos, como o pai. Quando crescessem, guardariam as reses de um patrão invisível, seriam pisados, maltratados, machucados por um soldado amarelo.” (ibidem, p. 37). O menino mais novo inclusive deseja parecer com o pai quando está montado em seu cavalo. E ao menino mais velho o narrador atribui a mesma dificuldade de se comunicar do pai: “Tinha um vocabulário quase tão minguido como o do papagaio que morrera no tempo da seca. Valia-se, pois, de exclamações e de gestos, e Baleia respondia com o rabo, com a língua, com movimentos fáceis de entender.” (ibidem, p. 57)

A comparação com o papagaio sugere inclusive a capacidade de imitar necessária ao primogênito para se tornar um Fabiano.

O pai preocupa-se com a educação dos filhos, que deveria ser nada mais que o processo que os tornariam iguais a ele, constituindo-se, por isso, em aprender as tarefas da fazenda e a tornarem-se duros para aguentar os períodos de provação da seca. Seguindo o caminho do pai, deveriam tornar-se bichos também: “Indispensável os meninos entrarem no bom caminho, saberem cortar mandacaru para o gado, consertar cercas, amansar brabos. Precisam ser duros, virar tatus.” (ibidem, p. 24-5)

Fabiano afirma ter aprendido o que sabe de seu pai que, por sua vez, aprendeu de seu avô. Essa hereditariedade da condição do vaqueiro configura um movimento circular como o que ocorre com o tempo da obra que termina como começou, a família fugindo da seca. Os fabianos nascem, e, se sobreviverem à seca, crescem, aprendem com o pai a ser vaqueiros e a respeitar as autoridades, reproduzem e já estão prontos para morrer, embora resistam. Considerava isso um destino inexorável: “Nascera com esse destino ruim. Que fazer? Podia mudar a sorte? Se Ihe dissessem que era possível melhorar de situação, espantar-se-ia.” (ibidem, p. 97)

O matuto só admite a quebra do círculo familiar se o círculo da seca se quebrar antes: “Livres daquele perigo, os meninos poderiam falar, perguntar, encher-se de caprichos. Agora tinham obrigação de comportar-se como gente da laia deles.” (ibidem, p. 25)

O vaqueiro justifica essa atitude com relação aos filhos em várias passagens do livro, pois acredita que, quando chega a seca, o domínio das letras de nada serve para a sobrevivência e é até prejudicial, pois torna mais dura a situação daquele que é capaz de refletir sobre a situação. Fabiano lembra inclusive a sorte do personagem que gastava a vista lendo livros e jornais:

Lembrou-se de seu Tomás da bolandeira. Dos homens do sertão o mais arrasado era seu Tomás da bolandeira. Por que? Só se era porque lia demais. Ele, Fabiano, muitas vezes dissera: — “seu Tomás, vossemecê não regula. Para que tanto papel? Quando a desgraça chegar, seu Tomás se estrepa, igualzinho aos outros.” Pois viera a seca, e o pobre do velho, tão bom e tão lido, perdera tudo, andava por aí mole. Talvez já tivesse dado o couro às varas, que pessoa como ele não podia aguentar verão puxado. (ibidem, p. 22)

O marido de sinhá Vitória, entretanto, lamenta não saber se comunicar quando precisa prestar contas com as autoridades ou com o patrão, dizendo que não seria tão ludibriado se fosse capaz de argumentar e não teria sido trancafiado na cadeia pelo mesmo motivo.

As atitudes do Soldado Amarelo, porém, indicavam que a provocação perduraria até o matuto cometer uma falta que o levasse à cadeia. Isso aliado à cena em que Fabiano tenta iludir o cobrador de impostos da prefeitura, na ocasião em que tenta vender um porco na cidade, indicam que o domínio das palavras não seria suficiente para livrar o vaqueiro das grossas tenazes com que lhe prendia a injustiça. Inclusive é nesse segundo momento que Fabiano demonstra uma nesga de inteligência. Primeiro afirmando que não venderia um porco e sim partes de um, para tentar fugir dos impostos; depois dizendo que o comeria para despistar o fiscal e vendê-lo em outra rua, “Mas, atracado pelo cobrador, gemera no imposto e na multa. Daquele dia em diante não criaria mais porcos. Era perigoso cria-los.” (ibidem, p. 96)

Não adiantaria ainda ser letrado, para lidar com um patrão que não está nem um pouco interessado pela situação da família do vaqueiro. Pois a mais insignificante tentativa de reclamação dos incompreensíveis juros que lhe eram cobrados foi rechaçada pela ameaça de trocar Fabiano por outro vaqueiro. Não há espaço para reclamações ou argumentos na relação de Fabiano com os poderes estabelecidos ou com o patrão, e o sertanejo sabia disso:

Olhou as cédulas arrumadas na palma, os níqueis e as pratas, suspirou, mordeu os beijos. Nem lhe restava o direito de protestar. Baixaria a crista. Se não baixasse, desocuparia a terra, largar-se-ia com a mulher, os filhos pequenos e os cacarecos. Para onde? Hem? Tinha para onde levar a mulher e os meninos? Tinha nada! (ibidem, p. 96)

Numa relação tão desigual, Fabiano jamais conseguiria convencer o patrão ou as autoridades, ainda que dispusesse de bons argumentos e soubesse manejá-los. Essa situação torna-se presente nos dias atuais, quando se vê aprovada pelo Congresso Nacional uma reforma que joga por terra os direitos conquistados a duras penas pela massa de trabalhadores. Não é difícil imaginar que os empresários, agora em posição muito mais vantajosa na balança

das negociações com os empregados, podendo inclusive dispensar os sindicatos nos acordos, vejam seus contratados como fabianos e que estabeleçam, mesmo que à margem da lei, novas regras internas de trabalho, dizendo a seus empregados o mesmo que o patrão de Fabiano lhe dizia, quando ele não concordava com as contas do ano: que “fosse procurar serviço noutra fazenda.” (Ramos: 2006, p. 94), situação muito suscetível em um mercado que obedece às leis de oferta e procura, numa época em que o desemprego supera os dez por cento da população em idade apta a trabalhar.

Não há de se surpreender que, para ficar com seu emprego, o trabalhador pense como Fabiano que seja natural o patrão berrar com ele sem necessidade:

Quase nunca vinha à fazenda, só botava os pés nela para achar tudo ruim. O gado aumentava, o serviço ia bem, mas o proprietário descompunha o vaqueiro. Natural. Descompunha porque podia descompor, e Fabiano ouvia as descomposturas com o chapéu de couro embaixo do braço, desculpava-se e prometia emendar-se. (ibidem, p. 23)

O possível espelhamento para outras realidades das tensões existentes na relação de Fabiano com seu empregador, autoridades locais e meio ambiente dão ao romance seu caráter universal. A ideologia subjacente a essa tensão levou Alfredo Bosi a incluí-lo no rol dos romances que, segundo sua distribuição, enquadram-se na categoria *romances de tensão crítica*. Nesses romances, o crítico diz que

o herói opõe-se e resiste agonicamente às pressões da natureza e do meio social, formule ou não em ideologias explícitas, o seu mal-estar permanente. Exemplos, obras maduras de José Lins do Rego (*Usina, Fogo Morto*) e todo Graciliano Ramos. (Bosi: 1994, p.192)

O autor de *História Concisa da Literatura Brasileira* afirma também que, por não se tratar de um compêndio de relato pitoresco e fazer parte da corrente de literatura social, *Vidas Secas* supera o regionalismo apontado por alguns críticos da obra:

Nelas [*Vidas secas* e *São Bernardo*], a paisagem capta-se menor por descrições miúdas que por uma série de tomadas cortantes; e a natureza interessa ao romancista só enquanto propõe o momento da realidade hostil a que a personagem responderá como lutador em *São Bernardo*, retirante em *Vidas Secas* e assassino em *Angústia*. (ibidem, p. 402)

Sinhá Vitória apresenta na história características que a distinguem, embora pouco, de seu marido e seus filhos. A esposa do vaqueiro é a única da casa habilitada a fazer cálculos,

ainda que de maneira rudimentar, e é a única a aspirar um objeto concreto que melhore sua existência: uma cama de couro cru, que Fabiano vê dificuldade de adquirir. Ela é capaz também de relacionar acontecimentos, expressando conseqüências futuras que só com muito esforço reflexivo seu marido consegue compreender, como no capítulo “O mundo Coberto de Penas”, ao afirmar que as arribações vão matar o gado, provocando dúvidas em Fabiano que o fazem gastar um bom tempo para entender a afirmação da esposa e, por fim, lançando mão de um silogismo pensado aos trancos, conseguiu compreender, levando-o a acreditar que a mulher valia ouro:

Como era que Sinhá Vitória tinha dito? A frase dela tornou ao espírito de Fabiano e logo a significação apareceu. As arribações bebiam a água. Bem. O gado curtia sede e morria. Muito bem. As arribações matavam o gado. Estava certo. Matutando a gente via que era assim, mas Sinhá Vitória largava tiradas embaraçosas. Agora Fabiano percebia o que ela queria dizer. (Ramos: 2006, p. 110)

É de Sinhá Vitória também que nasce a esperança de um futuro melhor para os meninos. Ela deseja que eles não sigam os passos do pai, mesmo que para isso tenham que ir para longe de sua terra.

Sinhá Vitória, com uma careta enjoada, balançou a cabeça negativamente, arriscando-se a derrubar o baú de folha. Nossa Senhora os livrasse de semelhante desgraça. Vaquejar, que ideia! Chegariam a uma terra distante, esqueceriam a catanga onde havia montes baixos, cascalho, rios secos, espinho, urubus, bichos morrendo, gente morrendo. Não voltariam nunca mais, resistiriam à saudade que ataca os sertanejos na mata. Então eles eram bois para morrer tristes por falta de espinhos? Fixar-se-iam muito longe, adotariam costumes diferentes. (ibidem, p. 123)

O trecho acima revela ainda que na contramão do que ocorreu durante a história, principalmente quando o fio condutor do enredo se encontrava em Fabiano e seus conflitos, Sinhá Vitória não vê no futuro seus filhos como bichos. Há também uma alusão à saudade do nordestino que deixa para trás sua terra. Grupo do qual faz parte o autor do livro, ainda que sua migração tenha ocorrido inicialmente no porão de um navio contra sua vontade, após ser preso sem acusação como relata em seu livro *Memórias do cárcere*.

Personagem icônico da história, a cachorra Baleia é apontada pelos seus donos como integrante da família. Baleia segue o contrafluxo das constantes comparações dos personagens com animais. Graciliano inaugura na literatura brasileira a investigação da alma de um cachorro, não só mostrando como o animal se sente ante as reações da família do vaqueiro,

mas também mostrando o julgamento que a cachorra faz das atitudes de seus companheiros de sofrimento: “Baleia detestava expansões violentas: estirou as pernas, fechou os olhos e bocejou. Para ela os pontapés eram fatos desagradáveis e necessários. Só tinha um meio de evitá-los, a fuga.” (ibidem, p. 60)

O capítulo dedicado à morte da cachorra Baleia foi escrito para ser publicado como conto. Lido separadamente já emociona, porque mesmo nos instantes que antecedem sua morte, Baleia preocupa-se com suas obrigações. E, ao intuir que algo de ruim virá do objeto que Fabiano segurava (a arma que lhe tiraria a vida), pensou em mordê-lo, mas logo mudou de ideia, pois “tinha nascido perto dele, numa camarinha, sob a cama de varas, e consumira a existência em submissão, ladrando para juntar o gado quando o vaqueiro batia palmas.” (ibidem, p. 89). Ao controlar os seus instintos, a cachorra dá provas mais uma vez de sua humanização.

Lido o conto com o resto do livro, o drama que antecede sua morte se intensifica, pois o leitor já conhece a importância que o animal tem para a família, ajudando-a inclusive a prolongar a vida através da caça de um preá, quando a morte rondava seu grande amigo, o filho mais velho de Fabiano.

Graciliano Ramos sabia que tinha escrito um belo conto e em carta à esposa revela isso e um pouco dos aspectos que permearam a maioria dos capítulos de seu livro:

É a quarta história feita aqui na pensão. Nenhuma delas tem movimento, há indivíduos parados. Tento saber o que eles têm por dentro. Quando se trata de bípedes, nem por isso, embora certos bípedes sejam ocos; mas estudar o interior duma cachorra é realmente uma dificuldade quase tão grande quanto sondar o espírito de um literato alagoano. Referindo-me a animais de dois pés, jogo com as mãos deles, com os ouvidos, com os olhos. Agora é diferente. O mundo exterior revela-se a minha Baleia por intermédio do olfato e eu sou um bicho de péssimo faro. Enfim parece que o conto está bom, você há de vê-lo qualquer dia no jornal. (ibidem, p. 130)

A sobriedade do julgamento que o autor faz de seu texto explica o seu sucesso, pois algumas ideias lançadas nessa carta são encontradas em avaliações de críticos do seu livro.

Merece ainda ser destacado sobre as escolhas do autor na composição do livro *Vidas Secas* o fato de, mesmo optando por excluir do texto tudo que é desnecessário, principalmente o excesso adjetivos, o que resulta na maior parte do livro em uma linguagem dura e seca como o sertão que retrata, nele o leitor se delicia com metáforas e imagens cuja parcimônia na composição estrutural contrasta com a beleza e expressividade que nelas se encerram. São

imagens ora muito belas, ora cortantes, criadas por Graciliano, por exemplo, a que vai da extrema submissão à manifestação de raiva de Fabiano após fazer as contas com o patrão: “O amo abrandou, e Fabiano saiu de costas, o chapéu varrendo o tijolo. Na porta, virando-se, enganchou as rosetas das esporas, afastou-se tropeçando, os sapatões de couro cru batendo no chão como cascos.” (ibidem, p. 95).

A impressão de dureza das frases é proveniente também do pouco uso de conectivos no texto. O trecho acima citado demonstra bem como Graciliano é capaz de encadear uma sequência narrativa através de períodos curtos justapostos.

Com um maior distanciamento da obra, em relação ao contexto social em que eu vivia, minha avaliação de adolescente foi superada em parte, por eu agora acreditar que cabe ao leitor gritar para a sociedade que ainda há muitos fabianos que necessitam de ajuda para ter uma existência digna, mas, principalmente, por perceber como afirma Marilene Felinto no posfácio do livro que “A injustiça social atravessa como grito a cortina de silêncio destas páginas de realismo crítico, faz-se a voz dos personagens emudecidos.” (ibidem, p. 134-5)

7 METODOLOGIA APLICADA NAS MEDIAÇÕES DIDÁTICAS

O foco principal da nossa pesquisa foi a leitura do romance em escopo, e a consequente utilização das reflexões surgidas na leitura em uma produção textual posterior cujo tema foi a relação entre o programa Bolsa Família e a situação do nordestino em áreas atingidas pela seca.

Para alcançar tal objetivo, efetuamos a leitura do referido livro durante as aulas de Língua Portuguesa para uma turma do nono ano da Escola Municipal Jornalista Carlos Castelo Branco, situada no bairro Paciência, no Município do Rio de Janeiro.

A edição do livro utilizada foi a de 2006, publicada pela editora Civilização Brasileira. A leitura das 119 páginas do texto, que é dividido em 13 capítulos, ocorreu durante os três primeiros tempos de aula de cinquenta minutos de cada semana, ficando reservado o quarto para os comentários dos alunos, através de um pequeno debate coletivo. A leitura da obra foi antecedida por uma análise do contexto de sua produção realizada em dois tempos e, ao longo da leitura, outros comentários acerca da história literária foram inseridos, sempre que motivados pela curiosidade dos alunos ou interessante para a interpretação da obra.

Cada dupla de alunos portou um livro para acompanhar a leitura que poderia ser feita por alunos voluntários ou pelo professor, mas acabou sendo quase exclusivamente tarefa do docente.

Os alunos produzirão diários de leitura que serão alimentados a cada capítulo lido. Acredito ser o mecanismo mais eficiente para fazer aflorar as subjetividades que servirão de combustível para as discussões anteriores ao início da leitura do capítulo seguinte.

Estimei que a leitura fosse efetuada integralmente em quatro semanas, mas o planejamento inclui uma quinta para compensar eventuais atrasos e uma aula extra para a aplicação da produção textual. Foi feita ainda uma pequena pesquisa para conhecermos a opinião dos alunos sobre a leitura efetuada, sua relevância e a possibilidade da repetição do processo em outros bimestres. Os alunos foram questionados ainda sobre a opção de as leituras individuais serem realizadas fora da sala de aula, mas comentadas nesse espaço.

Fiz um relato das experiências diárias e um breve panorama explicitando quantos alunos conseguiram utilizar significativamente a obra em sua produção textual, com cópia de excertos de seus textos.

Como escrever tendo em vista um leitor potencial, que não seja apenas um avaliador, torna a experiência muito mais significativa para o aluno, informei a eles que seus textos fariam parte de um trabalho mais amplo que poderá ter vários leitores, inclusive eles mesmos.

Em outro contexto, os textos dos alunos podem ser recolhidos em um volume de capa dura para ficar à disposição deles e de outros alunos na biblioteca da escola.

Pensando-se em um contínuo que começa com as leituras quase que exclusivamente subjetivas efetuadas na primeira fase do ensino fundamental, e as mais reflexivas que deveriam aparecer no final do ensino médio, espero que ao final da sequência didática os alunos estejam ao menos no meio do caminho.

Esta pesquisa almeja, sobretudo, que os alunos caminhem para a autonomia que lhes permitirá exercer melhor no futuro as tarefas concernentes à cidadania plena, pois partilho do convencimento de Michèle Petit

de que a leitura, em particular a leitura de livros, pode ajudar os jovens a serem mais autônomos e não apenas objetos de discursos repressivos ou paternalistas. E que ela pode representar uma espécie de atalho que leva de uma intimidade um tanto rebelde à cidadania. (Petit: 2008, p.16)

A maior dificuldade que um professor poderá encontrar para replicar essa pesquisa é a aquisição de muitos volumes do livro para que os alunos possam ler. Neste trabalho utilizei a bolsa de estudos para adquirir a maior parte deles. Mas pode-se apontar como caminhos para que o professor possa promover a leitura sem precisar despender seu salário a criação de um pequeno projeto para apresentar à direção da escola a fim de que os volumes sejam comprados com a unidade executora. Pode-se ainda contar com a ajuda de colegas, como eu fiz, pedindo que emprestem o livro, caso o possuam, ou ainda tomar-lhes de empréstimo em salas de leitura de outras escolas próximas, utilizando os colegas para essa tarefa também. A compra dos livros pode ocorrer ainda com verbas conseguidas através da venda de brindes em festas realizadas na escola. Nesse último caso, se o valor arrecadado for insuficiente, uma parte dos exemplares pode ser adquirida em formato digital e alguns alunos poderão portar o livro no celular, tornando esse aparelho, um famoso vilão que atrapalha as aulas, em aliado temporário.

Dar a esses alunos a possibilidade de refletir sobre uma obra literária é abrir as portas para leituras abonadas em certames de que irão participar no futuro, como o ENEM.

8 MEDIAÇÃO DIDÁTICA

A leitura do romance foi precedida por uma breve apresentação do contexto em que a obra foi produzida e a realidade retratada na história. Para maior compreensão pelos alunos da situação da família de vaqueiros protagonistas do romance de Graciliano Ramos, foram apresentados trechos do programa Profissão Repórter exibido em 21 de maio de 2013, quando a seca atual já era considerada a pior dos últimos 50 anos.

No programa televisivo, os alunos puderam ter uma noção dos prejuízos causados pela seca, tais como o endividamento de famílias que conseguiram empréstimos em bancos, mas não os podiam pagar por terem perdido suas plantações ou seus animais sucumbido à falta de água. Puderam vislumbrar o cenário da seca e uma parte da vegetação característica da região e perceberem uma solução para amenizar a sede e carência de água para cozinhar através do uso de carros-pipa, incomum ou inexistente na época em que se passa a história de Fabiano.

Após essa breve contextualização, perguntei se eles sabiam o que era a seca, se conheciam a situação dos habitantes do interior nordestino e apenas dois alunos em cerca de quarenta disseram ter visto ou ouvido algo a respeito do assunto. Esse fato me animou a começar a leitura do livro, pois seria apresentada uma realidade que a maioria dos presentes na sala sequer imaginou existir.

Seguindo a metodologia anteriormente exposta para a leitura, esperei que alguns assuntos fossem abordados à medida que a obra fosse sendo lida:

- pouca ação na história do livro;
- situação de penúria da família;
- parco vocabulário dos personagens e variantes regionais;
- falta de nomes para os filhos do vaqueiro;
- papel da cadela baleia na família e sua humanização, enquanto os personagens humanos são comparados a animais irracionais;
- comportamento do Soldado Amarelo e do patrão de Fabiano;
- morte da cachorra Baleia;
- relação do vaqueiro com o poder estabelecido;
- retorno da seca e esperança de dias melhores;
- opinião sobre o livro, sobre a leitura coletiva e debates e sobre a realização de outras leituras no gênero;
- aproximação da história com a realidade atual;

- emoções provocadas pela leitura.

A maioria dos tópicos elencados surgiram espontaneamente da leitura, mas alguns precisaram de que eu formulasse questões para gerar os debates.

O início da leitura da obra não empolgou os alunos, que esperavam mais ação e romance, o que coincide com o perfil leitor já esboçado desses adolescentes. Foi bastante arrastada a aula que principiou a leitura, pois nenhum aluno quis tomar para si a tarefa de ler em voz alta ou fez qualquer comentário. Apenas perguntas sobre o significado das palavras foram feitas e a identificação que eu esperava que ocorresse dos alunos que vivem em condições precárias, pois muitos são oriundos da comunidade mais carente e com maior influência do tráfico no bairro de Santa Cruz, no Rio de Janeiro, com a família de vaqueiros em seu momento de maior dificuldade não ocorreu ou não se revelou em princípio,

Imaginei que esses alunos não quisessem expor sua situação oralmente apesar de eu tentar tornar o ambiente da sala o mais receptivo a qualquer história que quisessem compartilhar, mas que poderiam fazê-lo através do diário de leitura. Solicitei que fossem iniciados naquele mesmo dia, pois a leitura ainda estaria fresquinha em suas mentes e que poderíamos comentar na aula seguinte.

Infelizmente a impressão que tive através de vários rostos aborrecidos durante a leitura foi confirmada com a não apresentação de nenhum diário de leitura na aula seguinte.

Foi necessário renegociar as atividades com os alunos. Sugeri que lêssemos mais um dia e ao final daquela aula eles decidiriam se terminaríamos a leitura ou abandonaríamos o livro. Expliquei a eles que compreendia perfeitamente seu gosto por livros com mais ação, mas que buscávamos ali reflexão. E que se eles pensassem a leitura como um processo de conhecimento e reconhecimento de si mesmo, se conseguissem refletir e opinar, talvez encontrassem prazer ao final do livro.

Procurei a partir dali questionar cada acontecimento importante e pedir que eles levantassem hipóteses que explicassem o questionamento e, à medida que alguns, tomando coragem, indicavam caminhos ou argumentos, outros entravam na discussão concordando ou discordando da opinião anterior, tornando a aula muito mais dinâmica e menos enfadonha.

Ao final da segunda aula, os alunos decidiram que a leitura deveria continuar, mas tive que ceder um pouco contrariado, ainda que consciente de que os educandos devem participar ativamente do processo que ali se desenvolvia, e, portanto, das decisões que fossem tomadas,

que o diário se transformasse numa produção textual que seria realizada ao final da leitura. Tive que levar em consideração que

toda a cultura que conhecemos (desde as regras de comportamento à mesa ou em banheiros, aviões ou concertos musicais) é uma construção edificada em um sentido que vai contra a espontaneidade. A cultura é sempre um corte, um desvio ou uma supressão dos nossos impulsos. A escola é um dos lugares onde esse corte deve ser feito de maneira menos autoritária. O critério de priorizar aquilo “que interessa às crianças” é apenas um ponto de partida, não um instrumento de uma chantagem que possa converter a transmissão cultural em um simulacro pálido e demagógico da cultura adolescente. (Sarlo: 2001, p. 104)

Com a alteração decidida em conjunto, ao final da sequência teremos duas produções distintas: uma sobre o livro e as aulas de leitura e a que é instrumento de avaliação da rede municipal.

Mantive, contudo, os temas que deveriam aparecer no diário de leitura e solicitei que em seus textos os alunos opinassem sobre o livro e seu enredo, a importância da leitura para eles, a possibilidade de se fazer leitura de livros dessa qualidade sozinhos e sobre as aulas em si, deixando claro que o que importava era a opinião deles independente de ser favorável ou não ao livro ou ao processo de leitura pelo qual estavam passando.

Antes de analisarmos os textos da primeira produção citada nos parágrafos anteriores, cabe ressaltar que os debates orais foram muito mais ricos que as produções escritas. Contudo, alguns textos apresentam conteúdos compatíveis com a qualidade de algumas defesas orais da opinião do seu produtor. Isso evidencia que vários alunos encontraram dificuldade de transpor para a escrita suas boas ideias aventadas ao longo das discussões, mas também que é válido, como afirma Petit, que muitos mediadores tenham

a esperança de que o livro possa, hoje, dar lugar a sociabilidades abertas, onde a oralidade e a escrita se reconciliem, e onde cada um possa encontrar seu lugar, contribuindo com o que lhe foi transmitido, ou simplesmente escutando e deixando correr sua imaginação. (Petit: 2008, p. 9)

Todos os tópicos previstos como eventuais temas de discussões durante e após a leitura acabaram sendo abordados nas aulas com maior ou menor relevância, dependendo do volume e qualidade de opiniões que surgiam. Alguns temas brotavam e eram deixados de lado na mesma aula. Outros chegavam a reaparecer em três aulas consecutivas e como a sequência era longa, deixamos dois tempos para recapitular tudo que foi discutido ao longo dessa parte

do trabalho, permitindo que algumas discussões reacendessem mesmo após parecerem encerradas.

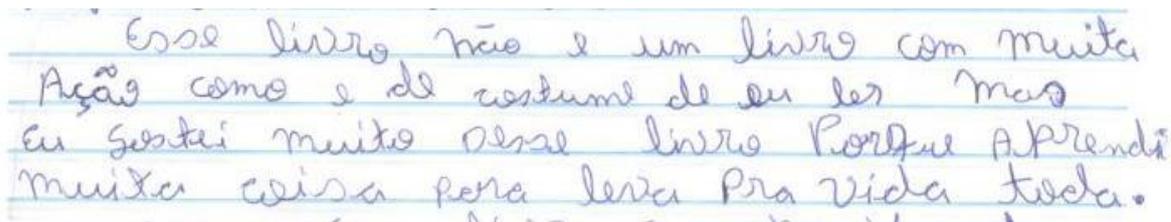
Dos quarenta e três alunos da turma que frequentavam as aulas no período em que a sequência didática foi aplicada, apenas vinte e um entregaram o termo que permite a utilização de seus textos na pesquisa assinado por seus responsáveis, mas ainda assim a análise de todos os textos produzidos por esses vinte e um alunos (quarenta e dois, juntando as duas produções) aumentaria em demasia e desnecessariamente a extensão desta dissertação. Por isso, selecionei textos com qualidades variadas e informei em que trechos a ideia se repetia em maior ou menor quantidade.

Para melhor organizar a análise dos textos dos alunos, optei por separar os trechos selecionados dentro dos tópicos elencados anteriormente, sendo que um ou outro menos relevante se dissolvia nas discussões dos mais relevantes. Ao final, analisarei integralmente um dos textos.

Nos fragmentos dos textos dos alunos que selecionei e digitei para efetuar as análises, fiz algumas correções na ortografia e poucas alterações na concordância e pontuação, somente o necessário para a fluidez da leitura. Os fragmentos originais escaneados, contudo, se encontram logo abaixo dos textos digitados. Como a identificação dos alunos não é obrigatória e deve ser evitada com o intuito de preservar aqueles que encontraram maior dificuldade nas produções, optei por não revelar as suas identidades, referindo-me a eles com o uso das iniciais de seus nomes.

8.1 Pouca ação na história do livro

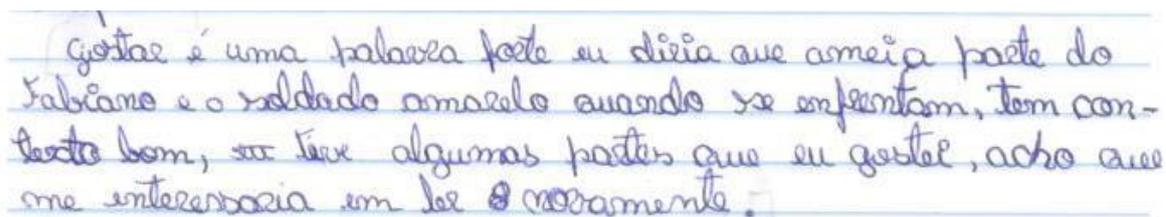
O maior problema enfrentado no início da leitura do livro e reclamação constante por parte de alguns alunos até o final da trama foi a ausência de ação na história. Mesmo alguns daqueles que concluíram ter encontrado no livro algo que pudessem aproveitar em suas vidas fizeram questão de registrar esse problema nas suas produções como fez o aluno L. R.: “Esse livro não é um livro de muita ação como é de costume eu ler, mas eu gostei muito desse livro porque aprendi muita coisa pra levar pra vida toda.”



Esse livro não é um livro com muita
ação como é de costume de eu ler mas
eu gostei muito desse livro porque aprendi
muita coisa para ler pra vida toda.

Figura 1: fragmento do texto 1 de L. R.

A necessidade de haver ação na história provocou entusiasmo e decepção na leitura do capítulo “O Soldado Amarelo”, pois Fabiano reagiu de maneira subserviente em vez de se vingar. Apesar disso, o capítulo apareceu em alguns textos com alguma predileção como no relato da aluna R. C.: “Gostar é uma palavra forte. Eu diria que amei a parte do Fabiano e o Soldado Amarelo quando se enfrentam, tem contexto bom, teve algumas partes que gostei, acho que me interessaria em ler novamente.”



Gostar é uma palavra forte eu diria que amei a parte do
Fabiano e o soldado amarelo quando se enfrentam, tem con-
texto bom, teve algumas partes que eu gostei, acho que
me interessaria em ler novamente.

Figura 2: fragmento do texto 1 de R. C.

Ocorreu um acalorado debate no dia em que esse capítulo foi lido, pois a maior parte da turma defendia que Fabiano deveria matar o soldado que o prendeu injustamente, mas uma parcela da turma era contrária a uma medida tão dura e até cruel. O primeiro grupo argumentou que não se poderia deixar que uma injustiça ficasse impune, sugerindo que se fizesse justiça com as próprias mãos, quando as autoridades não se movessem para garanti-la. A defesa do outro grupo pautava-se no equilíbrio entre o agravo e a punição, pois o segundo grupo não defendia a impunidade, mas sim que a morte era uma pena muito dura para compensar a afronta cometida pelo soldado malfeitor. Uma aluna ressaltou que não era da natureza de Fabiano ser um assassino e que isso pesou na decisão dele.

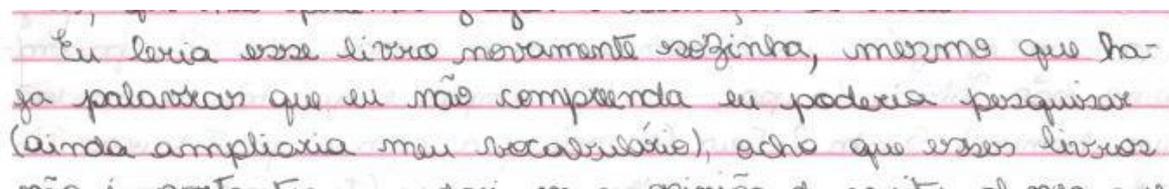
Apesar de esse debate ter durado um tempo considerável da aula, com a introdução inclusive de exemplos de situações reais e recentes por alguns alunos e ter suscitado uma discussão que permeia a sociedade: justiça x “justiçamento, não houve relatos escritos relevantes dessa discussão.

O debate, porém, acabou descortinando em nível embrionário o maniqueísmo muito presente em nosso país atualmente. E fica como vantagem dele o fato de que nas citações que apareceram nos textos dos alunos ao segundo encontro de Fabiano com o Soldado Amarelo ninguém ter defendido a vingança, confirmando a mudança de opinião de muitos deles como observei no debate.

8.2 Palavras desconhecidas pelos alunos e variantes regionais

Foi também objeto de reclamação por parte de alguns alunos o vocabulário empregado no livro, considerado difícil por eles. Além de comumente não ser extenso o conhecimento de termos considerados mais cultos por alunos de quatorze a quinze anos de escolas públicas, principalmente a grande parcela de não-leitores presentes na sala, há no livro o uso de algumas variantes regionais e palavras que descrevem ou nomeiam elementos do ambiente que é desconhecido dos educandos.

O que poderia parecer um problema tornou-se uma grande oportunidade para o enriquecimento vocabular dos alunos, pois interrompíamos a leitura sempre que a palavra desconhecida não pudesse ser compreendida através do contexto em que estava inserida. Eles tinham a oportunidade de pesquisar previamente os significados, pois levavam o livro para casa e vários adiantavam a leitura. Com isso, na hora em que surgia a dúvida, em vários momentos um dos alunos dizia qual era o significado da palavra. Essa oportunidade fica evidente através do relato da aluna N.O. que afirma que “leria esse livro novamente sozinha, mesmo que haja palavras que eu não compreenda eu poderia pesquisar (ainda ampliaria meu vocabulário)”.



Eu lia esse livro novamente sozinha, mesmo que haja palavras que eu não compreenda eu poderia pesquisar (ainda ampliaria meu vocabulário), acho que esses livros

Figura 3: fragmento do texto 1 de N. O.

A leitura de toda a produção de N.O., que se encontra nos anexos, revela que as palavras difíceis não foram empecilho para uma boa interpretação da história. Contudo, as interrupções provocadas pelas palavras desconhecidas geraram um pequeno atraso no planejamento, acarretando o uso da semana extra prevista para eventuais situações como essa.

Se o livro tivesse sido entregue aos alunos para que o lessem sozinhos, a grande quantidade de palavras que eles desconheciam tornaria inviável que a maioria chegasse até seu fim, pois o abandonariam afirmando não compreender o que estava escrito. Cabe então ao professor encontrar estratégias para superar essa dificuldade, transformando um enfadonho exercício de consulta ao dicionário em oportunidade de enriquecimento vocabular.

Esperar o aluno enriquecer um pouco mais seu vocabulário antes de empreender a leitura de livros com muitas variantes regionais não tem sido estratégia muito eficaz. Basta verificar a quantidade de notas baixas na redação do ENEM para perceber que a maioria dos candidatos não adquiriu essa maturidade nem ao final do ensino médio. Logo, defendo a estratégia contrária: a de instigar o aluno a conhecer outras realidades, ampliando seu vocabulário, pois aprendizagem não irá progredir se o texto não expuser o aluno ao contato com palavras novas.

8.3 Reflexões sobre elementos linguísticos

As reflexões sobre os elementos linguísticos da história não pararam na dificuldade vocabular. Muito se discutiu sobre a dificuldade de Fabiano se comunicar e a presença de seu Tomás da bolandeira, representante letrado dos personagens. Novamente as opiniões oralizadas superaram bastante aquelas trazidas para o papel.

Discutiu-se, por exemplo, a situação de Fabiano frente a outros personagens, quando se fazia necessária a comunicação verbal e a importância de saber se expressar para convencer seu interlocutor. E com relação a isso, em vários textos, nos trechos relacionados aos personagens, Fabiano é descrito como analfabeto e esse fato é relacionado às muitas dificuldades enfrentadas pelo vaqueiro.

Aproveitei a oportunidade para explicar para os alunos que os livros anteriores do autor eram escritos em primeira pessoa, pois os protagonistas eram providos de conhecimento linguístico para isso e que no livro em análise faltava tal autonomia ao protagonista e que um ponto positivo da obra era que mesmo tendo um narrador onisciente, a voz narrativa não destoava do linguajar da família, muitas vezes até se confundindo com ele.

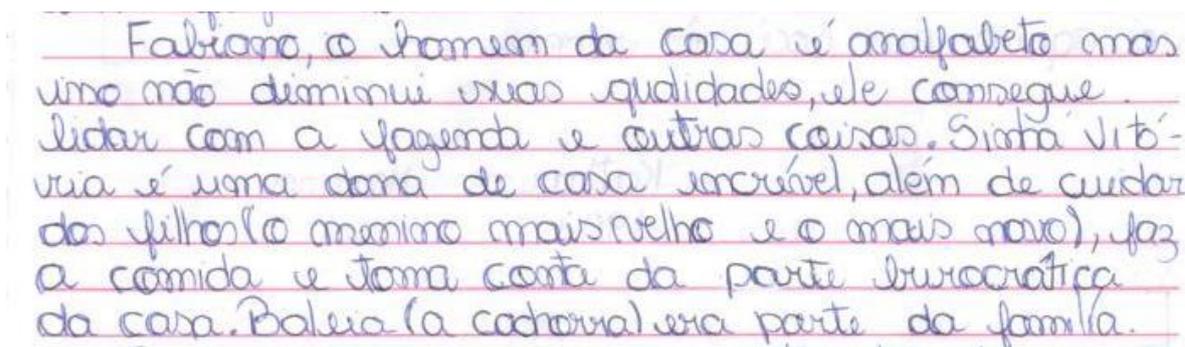
Tornou-se interessante o fato de a partir daí, em alguns trechos em que o autor utiliza o discurso indireto livre, a tentativa dos alunos de separar o que era dito pelo narrador e o que era de fato opinião dos personagens.

Ressaltei ainda que a escolha do autor permitiu que pudessem ser verbalizados os pensamentos e sentimentos da cadela Baleia, aproximando mais os personagens nesse aspecto, pois a dificuldade de se comunicar de Fabiano e a possibilidade de se comunicar, ainda que apenas com o leitor, eleva Baleia quase ao patamar do vaqueiro, animalizado em várias partes do enredo.

A suspeita de que seu Tomás da bolandeira tenha sucumbido à seca e a afirmação de que sua instrução em nada adiantaria quando as condições climáticas chegassem ao extremo, fez com que a aluna R. B. fizesse um paralelo com um homem extremamente culto que estivesse em um navio naufragado e não soubesse nadar, trazendo um contraponto à importância de se saber fazer uso competente da língua. Infelizmente a aluna não registrou em sua produção textual esse comentário.

Dois situações relacionadas à reflexão sobre aspectos linguísticos apareceram nas produções dos alunos: uma com maior frequência e a outra apenas em um texto. O primeiro diz respeito à descrição dos personagens, que permeou quase todos os textos escritos e, espelhando a divisão de capítulos do livro, K. M. fez a seguinte descrição:

Fabiano, o homem da casa, é analfabeto, mas isso não diminui suas qualidades, ele consegue lidar com a fazenda e outras coisas. Sinhá Vitória é uma dona de casa incrível, além de cuidar dos filhos (o menino mais velho e o mais novo), faz a comida e toma conta da parte burocrática da casa. Baleia (a cachorra) era parte da família. (K. M.)



Fabiano, o homem da casa, é analfabeto mas isso não diminui suas qualidades, ele consegue lidar com a fazenda e outras coisas. Sinhá Vitória é uma dona de casa incrível, além de cuidar dos filhos (o menino mais velho e o mais novo), faz a comida e toma conta da parte burocrática da casa. Baleia (a cachorra) era parte da família.

Figura 4: fragmento do texto 1 de K. M.

A aluna buscou uma característica para cada personagem que considerou relevante e os apresentou na ordem em que os capítulos aparecem no livro, trazendo para seu pequeno trecho o mesmo processo coesivo encontrado pelo autor, que, embora escreva capítulos autônomos, encontra a coesão no fato de terem como foco um integrante da família, incluindo a cadela, situação que a aluna fez questão de expressar.

Ressalto ainda a influência do debate sobre saber se expressar bem na descrição que K. M. fez de Fabiano. Ela escreveu que embora seja analfabeto, o vaqueiro tem outras qualidades que permitem que ele siga em frente na sua vida, se opondo inclusive à afirmação do professor que enfatizou as dificuldades encontradas por Fabiano por não saber se expressar.

Em conversa informal com a aluna, ela revelou que tem um tio analfabeto que trabalha por conta própria, mas que não é privado de nada, pois é um dos pedreiros mais requisitados na região em que vive, evidenciando também a influência subjetiva na sua opinião. E

é sempre na intersubjetividade que os seres humanos se constituem; que o leitor não é uma página em branco onde se imprime o texto: desliza sua fantasia entre as linhas, a entremeia com a do autor. As palavras do autor fazem surgir suas próprias palavras, seu próprio texto. (Petit, 2008, p. 33)

Em outro fragmento em que se descrevem os personagens, surgiu um comentário que me chamou a atenção, principalmente pelo fato de não ter sido expresso oralmente nos debates. A aluna R. S. descreveu a cadela Baleia da seguinte forma: “Tinha também a cachorrinha Baleia que recebeu esse nome ironicamente, pois era muito magra.”

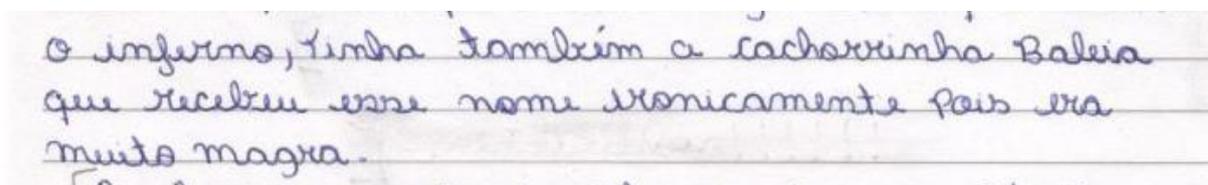


Figura 5: fragmento do texto 1 de R. S.

O trecho revela uma leitura bastante atenta da aluna. A postura reflexiva que adota pode ser observada em várias outras passagens do seu texto, que se encontra reproduzido nos anexos. R. S. foi além da leitura subjetiva e encontrou um aspecto linguístico pouco comentado nas críticas ao livro *Vidas Secas*, enriquecendo bastante seu próprio texto.

8.4 Hipóteses para a falta de nomes para os filhos do vaqueiro

O fato de o autor não atribuir nomes aos filhos do casal protagonista do livro *Vidas Secas* não gerou debate.

Após a leitura dos capítulos dedicados aos meninos na história, pedi para que os alunos levantassem hipóteses para o fato supracitado. Ninguém se manifestou, então levantei eu uma hipótese e pedi que eles opinassem. Perguntei se não estaria relacionada à ausência de nomes próprios para os meninos a insignificância deles para a história. Esperava que houvesse alguma manifestação contrária, mas todos pareceram concordar. Na última aula, tornei a perguntar, mas todos disseram que concordavam com a hipótese que propus na aula em que fiz esse questionamento pela primeira vez.

Em outro momento, perguntei a que eles atribuíam o fato de o livro terminar com uma cena semelhante à do começo: a família de retirantes fugindo da seca. Novamente a ausência de hipóteses dos alunos obrigou-me a lançar a semente da esperada discussão. Perguntei se eles achavam que poderia estar relacionado ao movimento cíclico da seca e mais uma vez minha hipótese encontrou aquiescência sem nenhuma outra ser introduzida pelos alunos.

Provavelmente eles não tinham condições de empreender uma reflexão mais profunda sobre os dois temas e ficaram convencidos de que qualquer coisa que eu dissesse seria melhor do que o que eles poderiam objetar.

Convencido de que não haveria, por parte dos alunos, o surgimento de argumentos para criar a discussão que eu desejava, expus para a turma a minha tese para não ter o autor atribuído nomes para os meninos, relacionando-a ao ciclo da seca, tal qual expliquei no capítulo em que escrevo minhas impressões sobre o livro.

Após ler todos os textos, percebi que nenhum aluno usou as hipóteses que avengei sobre esses dois temas em seu texto. Participei com opiniões em outras discussões em que houve o aproveitamento de diversos argumentos vitoriosos nos textos dos alunos e em todas elas o discurso dos colegas teve grande valor para eles.

Ou seja, os alunos se apropriaram de opiniões de outros alunos, ainda que eu concordasse com elas, mas não trouxeram para o texto os momentos em que só houve o meu ponto de vista, embora eu os tenha estimulado a participar, evidenciando que ficou marcado neles o fato de eu ter solicitado que eles escrevessem aquilo que achavam apropriado, independentemente das opiniões que eu expusesse.

8.5 Desumanização

Após a leitura dos capítulos relacionados aos personagens, perguntei aos alunos que juízo Fabiano fazia de si mesmo e por que Baleia teve um capítulo para ela. As respostas em

geral, quanto ao juízo do vaqueiro, foram objetivas e semelhantes à afirmação da aluna E.: “Fabiano, o homem da casa, sempre se vê e vê a família como animais”.

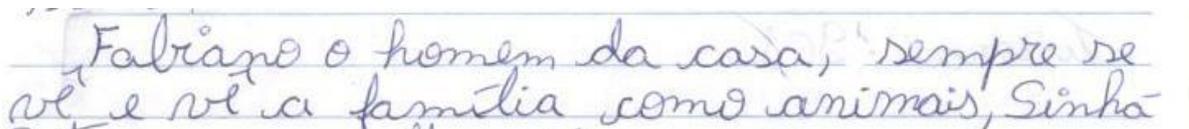
A photograph of a handwritten text fragment on lined paper. The text is written in blue ink and reads: "Fabiano o homem da casa, sempre se vê e vê a família como animais, Sinhá".

Figura 6: fragmento do texto 1 de E.

Contudo, sobre a cadela, algumas leituras subjetivas apareceram nos textos de alguns alunos, como o exemplo do aluno N. R.: “A Baleia (que na verdade é o cachorro de estimação) enfrenta alguns problemas como um ser humano de 18 anos para cima”.

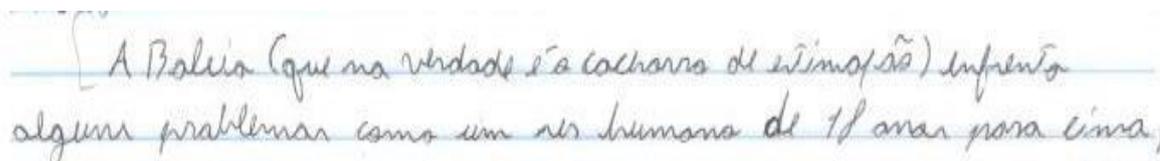
A photograph of a handwritten text fragment on lined paper. The text is written in blue ink and reads: "A Baleia (que na verdade é o cachorro de estimação) enfrenta alguns problemas como um ser humano de 18 anos para cima".

Figura 7: fragmento do texto 1 de N. R.

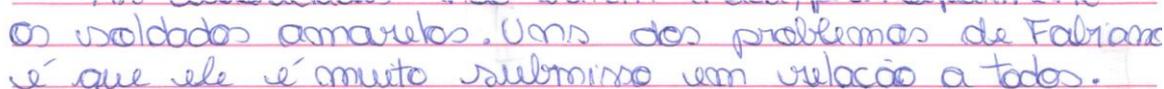
O aluno N. R., ao comparar a cadela Baleia com um adulto, associou a preocupação do animal em caçar para alimentar a família, ou seja, a cadela ocupa o papel de um dos responsáveis pelo sustento familiar que o menino entende ser dos maiores de idade de uma casa.

O importante a se destacar na observação de N. R. é que mesmo os alunos que apresentam maior dificuldade para compreender os conteúdos nas nossas aulas regulares e maior dificuldade ainda de se expressar através da escrita sentiram-se confiantes em escrever suas opiniões, levando-o a fazer uma associação, o que era incomum em outros textos escritos por ele. E, conforme afirma Petit (2008),

cada um deve construir sua identidade e experimentar, bem ou mal, na busca de sentido, valores, referências, lá onde os limites simbólicos não existem, com todos os riscos que isso comporta, particularmente na adolescência. (...) Este é um motivo a mais para nos interessarmos pelo papel que a leitura pode desempenhar na elaboração da subjetividade, na construção de uma identidade singular e na abertura para novas sociabilidades, para outros círculos de pertencimento. (Petit: 2008, p. 8 - 9)

8.6 Relação do vaqueiro com os poderes estabelecidos

Outro tópico que apresentou bastante relevância para os alunos foi a relação de Fabiano com o patrão e com as autoridades. Alguns alunos afirmavam não entender porque o vaqueiro não se revoltava, apresentando isso como uma fraqueza: “Um dos problemas de Fabiano é que ele é muito submisso em relação a todos”. (K. M.)

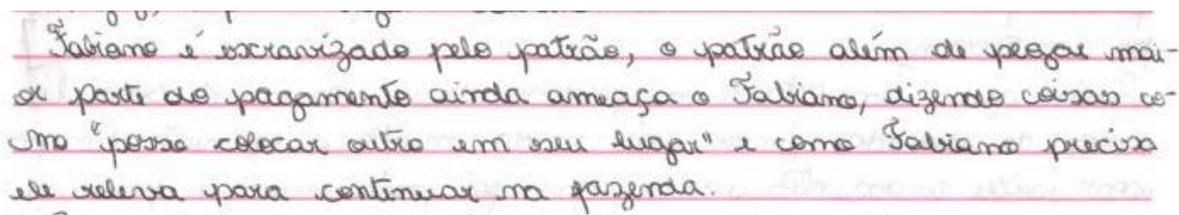


Os soldados amarelos. Um dos problemas de Fabiano é que ele é muito submisso em relação a todos.

Figura 8: fragmento do texto 1 de K. M.

Aproveitei a oportunidade para resumir a história de Antônio Conselheiro e o destino que teve ao se opor às autoridades, conforme nos fez conhecer Euclides da Cunha em *Os Sertões*. E, ao pensar nas consequências para a família do vaqueiro, alguns alunos começaram a justificar a posição adotada pelo pai de família:

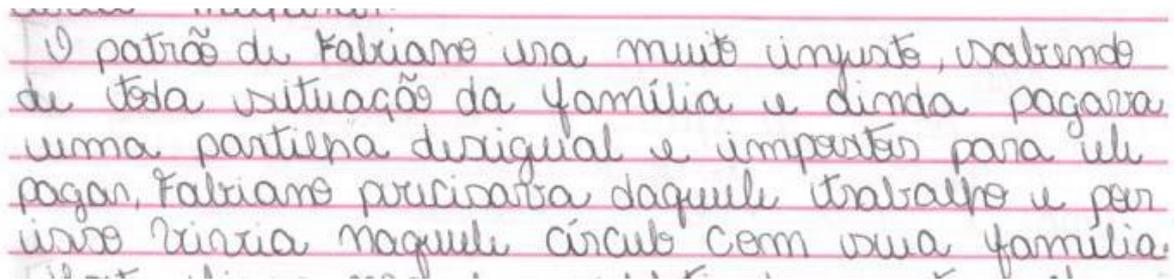
Fabiano é escravizado pelo patrão, o patrão além de pegar a maior parte do pagamento ainda ameaça o Fabiano, dizendo coisas como: “posso colocar outro em seu lugar” e como Fabiano precisa, ele releva para continuar na fazenda. (N. O.)



Fabiano é escravizado pelo patrão, o patrão além de pegar a maior parte do pagamento ainda ameaça o Fabiano, dizendo coisas como “posso colocar outro em seu lugar” e como Fabiano precisa ele releva para continuar na fazenda.

Figura 9: fragmento do texto 1 de N. O.

A empatia com a situação do protagonista conduziu o foco da discussão para a atitude do patrão: “O patrão de Fabiano era muito injusto, sabendo de toda situação da família e ainda pagava uma partilha desigual e impostos para ele pagar, Fabiano precisava daquele trabalho e por isso vivia naquele círculo com sua família.” (M. M.)



O patrão de Fabiano era muito injusto, valendo de toda situação da família e dívida pagava uma partilha desigual e importante para ele pagar, Fabiano precisava daquele trabalho e por isso vivia naquele círculo com sua família.

Figura 10: fragmento do texto 1 de N. O.

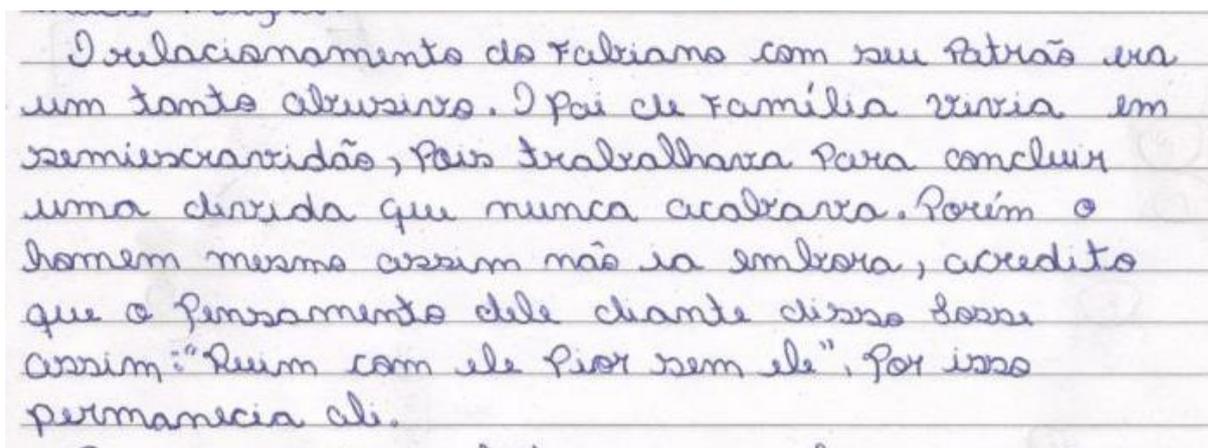
Após perceber que os alunos já compreendiam melhor as atitudes de Fabiano e passaram a criticar a exploração do patrão, inclusive fazendo a releitura do trecho que indica a partilha:

Fabiano recebia na partilha a quarta parte dos bezerros e terça dos cabritos. Mas como não tinha roça e apenas se limitava a semear na vazante uns punhados de feijão e milho, comia da feira, desfazia-se dos animais, não chegava a ferrar um bezerro ou assinar a orelha de um cabrito.

[...] Consumidos os legumes, roía as espigas de milho, recorria à gaveta do amo, cedía por preço baixo o produto das sortes. Resmungava, resignava, numa aflição, tentando espichar os recursos minguidos, engasgava-se, engolia em seco. Transigindo com outro, não seria roubado tão descaradamente. Mas receava ser expulso da fazenda. E rendia-se. Aceitava o cobre e ouvia conselhos. (Ramos: 2006, p.93)

introduzi no debate alguns detalhes da Reforma Trabalhista, perguntando a eles se essa reforma não poderia transformar vários de nós em fabianos. A Aluna R. S., ao organizar seu pensamento, relacionando todos os caminhos que a discussão tomava, afirmou oralmente e também por escrito que

A relação do Fabiano com seu patrão era um tanto abusiva. O pai de família vivia em semiescravidão, pois trabalhava para concluir uma dívida que nunca acabava. Porém o homem mesmo assim não ia embora. Acredito que o pensamento dele diante disso fosse assim: 'ruim com ele, pior sem ele', por isso permanecia ali. (R. S.)



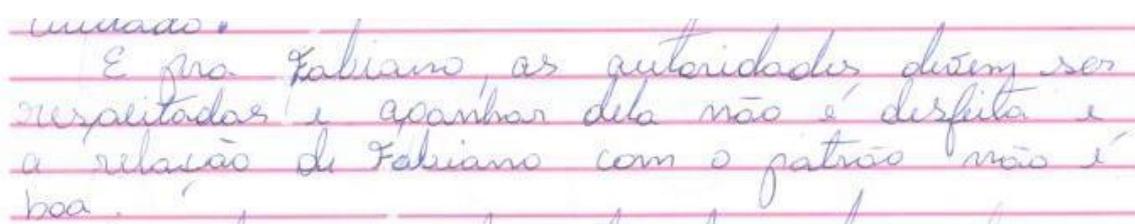
O relacionamento do Fabiano com seu patrão era um tanto abusivo. O pai de família vivia em semiescravidão, pois trabalhava para concluir uma dívida que nunca acabava. Porém o homem mesmo assim não ia embora, acredito que o pensamento dele diante disso fosse assim: "Quem com ele fica sem ele", por isso permanecia ali.

Figura 11: fragmento do texto 1 de R. S.

O material sobre a Reforma Trabalhista que entreguei aos alunos encontra-se nos anexos. O aspecto observado na discussão que considerei mais relevante foi a conclusão a que muitos alunos chegaram de que a reforma dá maior poder ao patrão nas negociações e com isso concluí dizendo que muitas pessoas poderiam se sentir como Fabiano: obrigado a se sujeitar a uma situação de exploração para evitar ficar desempregado.

Os trechos selecionados que usei neste subcapítulo apontam o caminho percorrido de leituras que tinham como base apenas o conteúdo da obra e foram enriquecendo até chegar à leitura bastante reflexiva da aluna R. S., que, além de ser a primeira aluna a ter citado a semiescravidão decorrente da relação de extrema dependência da família em relação ao trabalho na fazenda, apontou o motivo de o vaqueiro não romper com seu patrão, percebendo que o pouco era melhor do que nada, velha máxima presente em quase todas as relações muito desiguais de trabalho.

Com relação às autoridades, há de se ressaltar que o foco da tensão existente entre elas e Fabiano, na visão dos alunos se resume à submissão do vaqueiro às mesmas, como no fragmento de S. A.: “E pra Fabiano, as autoridades devem ser respeitadas e apanhar dela não é desfeita e a relação de Fabiano com o patrão não é boa.”



E pra Fabiano, as autoridades devem ser respeitadas e apanhar dela não é desfeita e a relação de Fabiano com o patrão não é boa.

Figura 12: fragmento do texto 1 de S. A.

Houve alunos, contudo, que enxergam nas ações das autoridades a animalização dos personagens da história: “Sofriam com o clima seco do local e eram tratados como ‘animais’ pelas autoridades.” (C. S.)

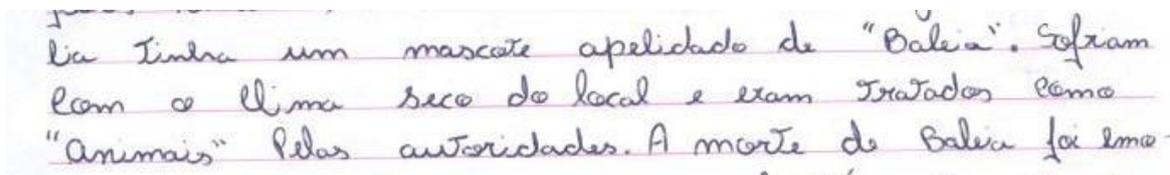


Figura 13: fragmento do texto 1 de C. S.

Nas discussões após um dos dias de leitura, alguns alunos concluíram que a aproximação dos integrantes da família com animais ocorreu pelo tratamento que recebiam daqueles que detinham o poder. E esse tratamento é que os fazia acreditar que eram bichos.

Infelizmente, a troca do diário de leitura como eu havia previsto no planejamento pela produção de um texto único, atendendo a solicitação dos alunos, prejudicou em parte a riqueza das produções textuais, pois o distanciamento no tempo entre algumas discussões e a produção provocaram o esquecimento de alguns detalhes dos debates, ainda que em vários textos se encontrem afirmações mais nucleares dessas discussões.

8.7 Emoções provocadas pela leitura

A partir do instante em que a turma passou a participar das aulas, as interrupções à leitura motivadas por dúvidas ou para a inserção de um simples comentário passaram a ser rotineiras. E essas manifestações se avolumaram nos momentos de maior tensão, como no encontro de Fabiano com o Soldado Amarelo e nos trechos que provocavam algum tipo de emoção.

Dentre as passagens em que surgiram comentários com evidente carga emotiva, três merecem destaque: o primeiro, com apenas uma ocorrência nos textos escritos dos alunos, mas comentado com mais efusão oralmente, é o momento da enchente, em que após sofrer com a seca extrema, a família era ameaçada por um grande temporal.

A aluna R. C. escreve sobre a situação que “No Nordeste, a família sofria com a seca, a comida era contada, mas quando chovia era pior porque alagava tudo”.

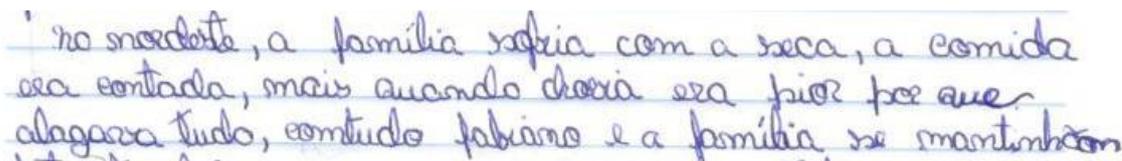


Figura 14: fragmento do texto 1 de R. C.

Observa-se que há uma certa transfiguração da história no julgamento da aluna, pois é a seca o maior problema enfrentado pelos personagens. Inclusive, ao pesar perdas e vantagens em relação à chuva que caía, o narrador diz sobre Fabiano que

dentro em pouco o despotismo de água ia acabar, mas Fabiano não pensava no futuro. Por enquanto a inundação crescia, matava bichos, ocupava grotas e várzeas. Tudo muito bem. E Fabiano esfregava as mãos. Não havia o perigo de seca imediata, que aterrorizara a família durante meses. (Ramos: 2006, p. 65)

Essa diferença na recepção do texto por R. C. deve-se ao fato de que

na realidade, os leitores apropriam-se dos textos, lhes dão outro significado, mudam o sentido, interpretam à sua maneira, introduzindo seus desejos entre as linhas: é toda a alquimia da recepção. Não se pode jamais controlar o modo como um texto será lido, compreendido e interpretado. (Petit: 2006, p. 24 - 25)

A subjetividade na leitura da aluna é explicável, contudo, pois várias regiões perto da escola costumam alagar quando ocorrem chuvas torrenciais, fazendo com que alguns moradores tenham prejuízos materiais, o que provavelmente já ocorreu com a aluna ou algum familiar dela.

Os outros dois momentos relevantes para o aparecimento das emoções foram a morte da cadela Baleia e os trechos em que a esperança impulsiona os personagens.

8.7.1 Baleia

O capítulo que traz a morte da cadela da família iniciou um dos dias de leitura. Como alguns alunos estavam antecipando a leitura em casa, eles já sabiam o que ia acontecer e perguntaram se poderíamos pular o capítulo.

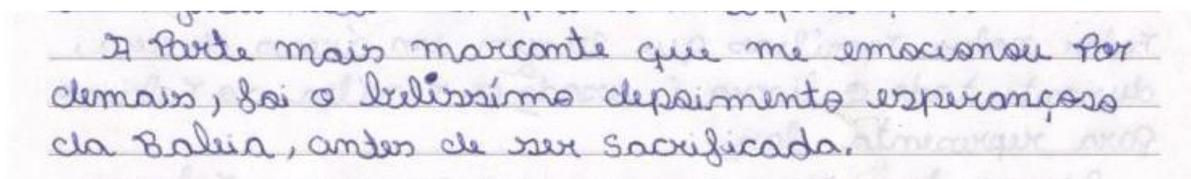
A leitura ocorreu e suscitou emoções a cada parágrafo ultrapassado. Já nas primeiras linhas, outros alunos que perceberam o que aconteceria encorporaram o coro para que eu pulasse o capítulo. Contudo, dessa vez não pude ceder aos pedidos dos alunos e prossegui.

O silêncio tomou conta da sala e só minha voz era ouvida, apesar de ser fácil reconhecer o estado emocional dos alunos em suas feições, havendo manifestações apenas no momento de devaneio de Baleia e na falha de Fabiano em dar cabo ao sofrimento do animal no primeiro tiro.

Após a leitura, tentei empreender algumas discussões, tais como: razões de Fabiano para matar o animal; a maneira como o autor narra os momentos antes da morte da cadela, revelando seus pensamentos e entre eles o de que ela deveria cumprir seu dever de auxiliar a família e, ainda, entender o que Fabiano fazia com ela.

A lealdade de Baleia até o último minuto de vida causou a ira de alguns alunos que acreditavam ser precipitada a decisão letal do vaqueiro, acusando-o de ingrato, mas alguns alunos mais racionais expuseram suas opiniões absolvendo o protagonista, explicando que ele matou a cadela para que ela sofresse menos e para proteger a família de uma doença mortal, o que apaziguou os ânimos. Ainda assim apareceram relatos de alguns alunos que não deixaram os pais levarem seus animais para serem sacrificados, preferindo dar-lhes alguma chance de se recuperar.

Como aconteceu em outros momentos, o registro escrito da maioria dos alunos acabou seguindo o discurso dominante no debate e isso apagou no texto escrito as opiniões contrárias ao ato de Fabiano, prevalecendo o relato da emoção provocada pela leitura e a justificativa para a atitude do vaqueiro como nos relatos de R. S.: “A parte mais marcante que me emocionou por demais foi o belíssimo depoimento esperançoso de Baleia, antes de ser sacrificada.”



A parte mais marcante que me emocionou por demais, foi o belíssimo depoimento esperançoso da Baleia, antes de ser sacrificada.

Figura 15: fragmento do texto 1 de R. S.

e de N. O.:

Para mim, a parte mais emocionante da história é quando a Baleia, a cachorra, morre. A Baleia doente e Fabiano sendo obrigado a dar um tiro nela para poupar sofrimento, porém como ele atirou errado seu sofrimento

foi maior, e a descrição que o livro deu foi muito detalhada, dando impacto maior. (N. O.)

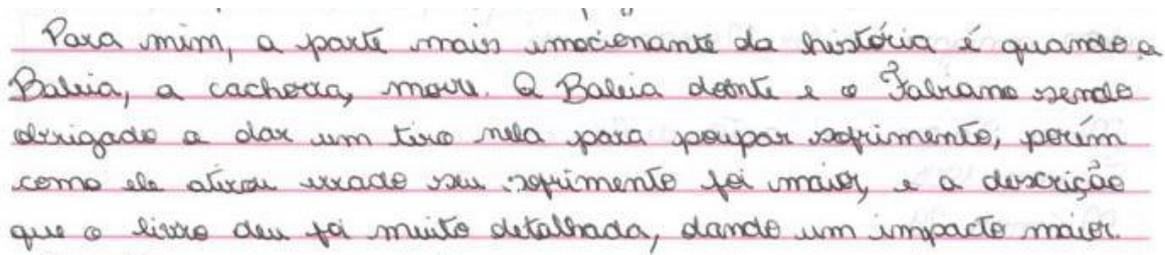


Figura 16: fragmento do texto 1 de N. O.

N. O. foi além da colega anterior, ultrapassando a subjetividade atribuída à emoção, pois destacou aspectos linguísticos que provocaram a intensificação desse sentimento, constituindo-se em uma análise mais reflexiva do capítulo.

Relacionando a leitura do capítulo feita pelas duas alunas, percebe-se que

O charme da leitura provém em grande parte das emoções que ela suscita. Se a recepção do texto recorre às capacidades reflexivas do leitor, influi igualmente – talvez, sobretudo – sobre sua afetividade. As emoções estão de fato na base do princípio de identificação, motor essencial da leitura de ficção. É porque elas provocam em nós admiração, piedade, riso ou simpatia que as personagens romanescas despertam o nosso interesse. (Jouve: 2002, p.19)

8.7.2 Esperança de dias melhores

As demais passagens que provocaram emoções no leitor estão todas relacionadas a sonhos e esperança, como escreveu a aluna M. A.: “A esperança é essencial e bem marcada, já que durante todo o tempo a família tenta sobreviver e tem planos.”

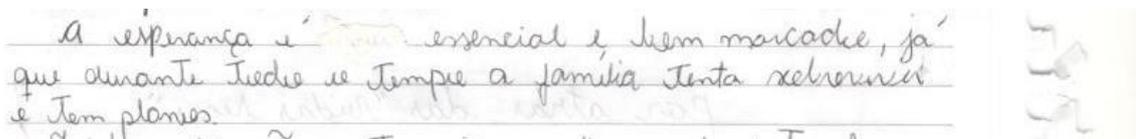
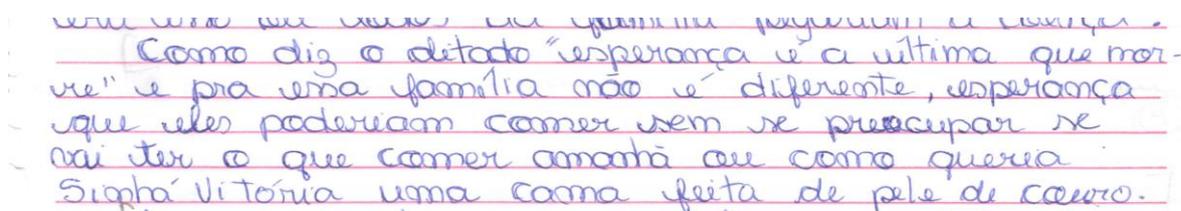


Figura 17: fragmento do texto 1 de M. A.

Os alunos se disseram admirados com a capacidade da família de sonhar mesmo tendo que lutar a cada dia para se alimentar, para sobreviver e algumas leituras mais reflexivas começaram a surgir como a de K. M., que relacionou a esperança da família a um conhecido

ditado popular, insinuando que a esperança não é uma característica da família de Fabiano, mas sim do ser humano: “Como diz o ditado ‘a esperança é a última que morre’ e pra essa família não é diferente, esperança de que eles poderiam comer sem se preocupar se vai ter o que comer amanhã ou como queria Sinhá Vitória uma cama feita com pele de couro”. (K. M.)

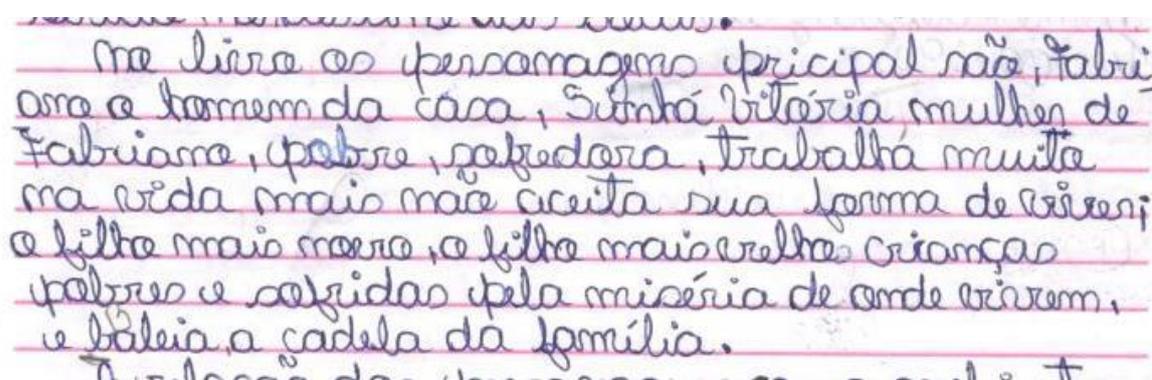


Como diz o ditado "esperança é a última que morre" e pra essa família não é diferente, esperança de que eles poderiam comer sem se preocupar se vai ter o que comer amanhã ou como queria Sinhá Vitória uma cama feita de pele de couro.

Figura 18: fragmento do texto 1 de K. M.

Por ser sonhadora e a personagem que demonstra menos conformismo com a situação em que vive, inclusive revelando no final que quer melhor sorte para os filhos, houve grande identificação das alunas (alunas mesmo, pois não apareceram relatos semelhantes nos textos dos meninos) com Sinhá Vitória que vão da simples menção à ambição de possuir uma cama como a de seu Tomás da bolandeira ao predomínio de informações suas nos trechos de apresentação dos personagens, como fez B. E.:

No livro, os personagens principais são Fabiano, o homem da casa, Sinhá Vitória, mulher de Fabiano, pobre, sofredora, trabalha muito na vida, mas não aceita sua forma de viver, o filho mais novo, o filho mais velho, crianças pobres e sofredas pela miséria de onde vivem e Baleia, a cadela da família. (B. E.)



No livro os personagens principais são Fabiano o homem da casa, Sinhá Vitória mulher de Fabiano, pobre, sofredora, trabalha muito na vida mas não aceita sua forma de viver; o filho mais novo, o filho mais velho, crianças pobres e sofredas pela miséria de onde vivem, e Baleia a cadela da família.

Figura 19: fragmento do texto 1 de B. E.

É tão comum um leitor encantar-se por um personagem, ainda que não seja protagonista da história que Jouve (2002) relaciona isso à emoção que algumas narrativas suscitam, atribuindo

em parte o interesse do leitor pela narrativa a essa afeição pelo personagem: “O papel das emoções no ato de leitura é fácil de se entender: prender-se a uma personagem é interessar-se pelo que lhe acontece, isto é, pela narrativa que a coloca em cena.” (Jouve: 2002, p. 20)

Uma característica da escola em que realizei a pesquisa em comparação com outras em que trabalhei é que nela, ao contrário das outras, não é difícil encontrar alunos com desejo de mudar de vida, ainda que, assim como as outras instituições em que lecionei, essa se localize em área carente e com influência do tráfico de drogas ou milícia armada.

Todos os anos há alunos dessa escola aprovados em concursos para instituições federais de ensino e muitos dos nossos ex-alunos nos visitam para informar o ingresso em instituições de ensino superior. Eu mesmo já tive duas ex-alunas como estagiárias do curso de Letras.

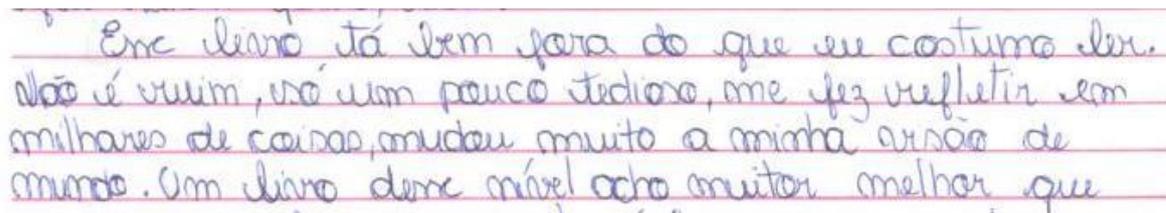
Acredito que esse inconformismo com a situação em que vivem tenha causado essa identificação das alunas com Sinhá Vitória.

8.8 Situação de penúria da família e influência no juízo de valores dos alunos

No presente subcapítulo, as leituras subjetiva e objetiva continuarão a coexistir. Contudo, buscarei apresentar um escalonamento nas opiniões apresentadas nos trechos selecionados começando com as mais subjetivas até chegar às que apresentam maior reflexão sobre a situação em que a família se encontrava. A apresentação dos relatos nessa forma é apenas para melhor explicitar os estágios de leitura que surgiram na pesquisa, não representando fidedignamente a ordem em que as colocações apareceram nos debates, pois os vários patamares de leitura coexistiram ao longo das discussões, principalmente pelo fato de os alunos que apresentam maior dificuldade de compreensão terem se sentido encorajados a participar da aula a todo momento.

A escolha desse subcapítulo para apresentar essa transição se deve ao fato de que foi esse tópico que gerou mais leituras livres da influência dos debates em sala. Leituras em que coexistem elementos que aproximam o aluno da situação da família.

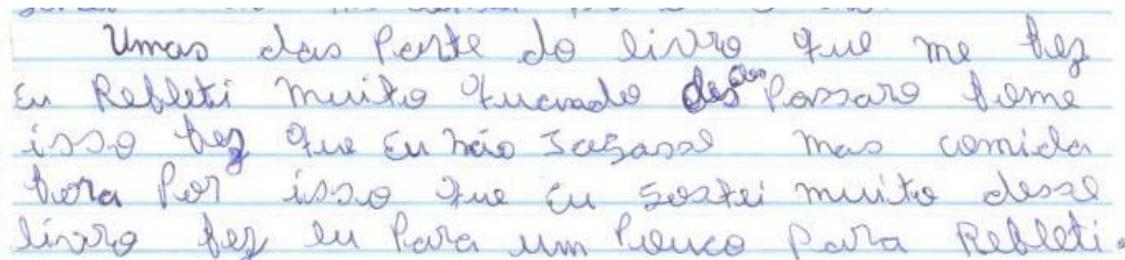
Em alguns textos há apenas uma indicação de que o aluno repensou alguns de seus conceitos após a leitura do livro, sem, contudo, esboçar que mudanças provocou: “Esse livro tá bem fora do que eu costumo ler. Não é ruim, só um pouco tedioso, me fez refletir em milhares de coisas, mudou muito minha visão de mundo.” (K. M.)



Este livro já tem fama de que eu costumo ler. Não é ruim, só um pouco tedioso, me fez refletir em milhares de coisas, mudou muito a minha visão de mundo. Um livro deve mexer o olho muito melhor que

Figura 20: fragmento do texto 1 de K. M.

A subjetividade ainda foi expressa através de mudanças comportamentais provocadas pela identificação com momentos pontuais da leitura que indicam a situação de penúria da família como fez o aluno L. R.: “Uma das partes do livro que me fez refletir muito foi quando eles passaram fome. Isso fez com que eu não jogasse mais comida fora. Por isso que eu gostei muito desse livro, pois me fez parar um pouco para refletir.”



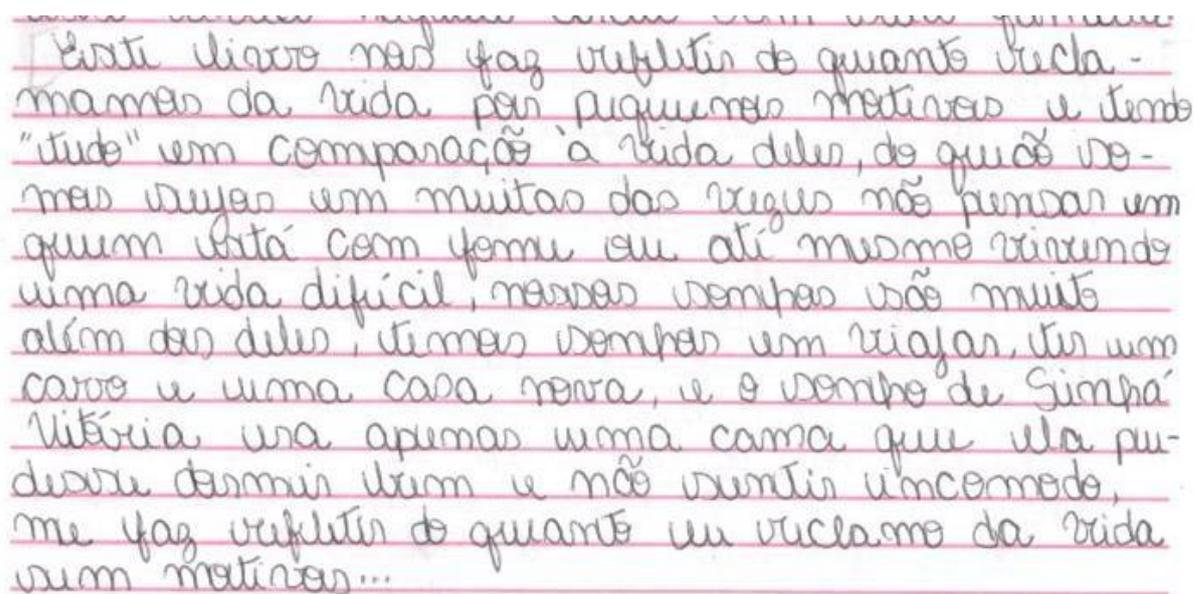
Uma das partes do livro que me fez eu refletir muito quando des^{cri}o passar fome isso fez que eu não jogasse mais comida fora por isso que eu gostei muito desse livro fez eu para um pouco para refletir.

Figura 21: fragmento do texto 1 de L. R.

Em relação ao anterior, esse texto aponta que postura o aluno pretende adotar em decorrência da leitura efetuada, ainda que tenha se prendido a apenas um fato da história sem refletir sobre suas causas.

A aluna M. M. adotou uma análise semelhante a do aluno anterior, mas ampliou os fatos selecionados por L. R. não se atendo apenas à fome da família, incluindo no texto os sonhos de alguns de seus integrantes e também foi além ao extrapolar o paralelo entre si e a família do vaqueiro que seu colega fez:

Este livro nos faz refletir do quanto reclamamos da vida por pequenos motivos e tendo ‘tudo’ em comparação com a vida deles, em quanto somos sujos em muitas das vezes não pensar em quem está com fome ou até mesmo vivendo uma vida difícil, nossos sonhos são muito além dos deles, temos sonhos de viajar, ter um carro e uma casa nova, e o sonho de Sinhá Vitória era apenas uma cama que ela pudesse dormir bem e não sentir incômodo, me faz refletir do quanto eu reclamo da vida sem motivos. (M. M.)



Este livro me faz refletir de quanto reclama-
mos da vida por pequenos motivos e tempo
"tudo" em comparação à vida deles, de quem ve-
mos viajar em muitas das vezes não pensar em
quem está com fome ou até mesmo vivendo
uma vida difícil, nesses tempos são muito
além dos deles, temos tempos um viajar, ter um
carro e uma casa nova, e o tempo de Sinhá
Vitória era apenas uma cama que ela pu-
deu dormir bem e não sentir um cômodo,
me faz refletir de quanto eu reclamo da vida
um motivo...

Figura 22: fragmento do texto 1 de M. M.

A aluna incluiu no seu discurso todas as pessoas que não abrem os olhos para aqueles que passam fome ou são privados de outras coisas básicas, não se excluindo do julgamento que faz. Considera esse comportamento mesquinho, usando a inadequada palavra “sujos”, para caracterizar as pessoas que o adotam, que são cegas ao problema relatado. E busca, ainda, agravar esse comportamento reprovável comparando a singeleza do sonho de Sinhá Vitória aos das pessoas que tem “tudo” em face do tão pouco que é uma cama de couro.

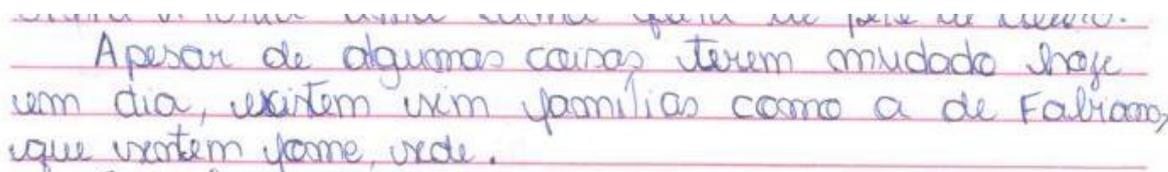
Embora impregnado de emoção o texto de M. M. supera os demais por ter alcançado um grau de reflexão bem mais abrangente que os anteriores. E, mesmo que ainda não tenham conseguido o distanciamento necessário a uma reflexão mais madura esses alunos mostraram que

ler permite ao leitor, às vezes, decifrar sua própria experiência. É o texto que “lê” o leitor, de certo modo é ele que o revela; é o texto que sabe muito sobre o leitor, de regiões dele que ele mesmo não saberia nomear. As palavras do texto constituem o leitor, lhe dão um lugar. (Petit: 2006, p. 39 - 40)

8.9 Ir além de *Vidas Secas*

Os alunos, desde antes da leitura, estavam cientes de que a avaliação da rede municipal que eu passaria para eles teria como tema o programa assistencial Bolsa Família e, conscientemente ou não, os textos mais robustos, que apresentavam maior capacidade de

reflexão, apontavam para a existência de famílias que vivem atualmente em situação análoga ou próxima a dos sertanejos de *Vidas Secas*: “Apesar de algumas coisas terem mudado hoje em dia, existem sim famílias como a de Fabiano que passam fome, sede.” (K. M.)

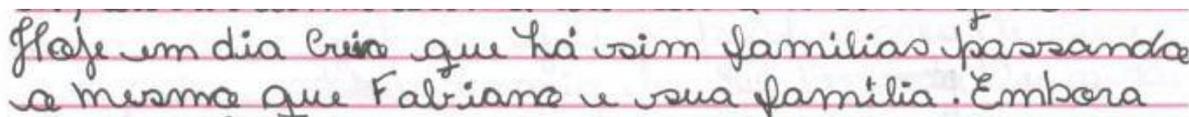


Apesar de algumas coisas terem mudado hoje em dia, existem sim famílias como a de Fabiano, que passam fome, sede.

Figura 23: fragmento do texto 1 de K. M.

Nesse ponto, a reportagem a que assistimos antes do início da leitura influenciou nas impressões dos alunos que registraram a existência atual de Fabianos e Sinhás Vitórias. Essas impressões podem ser também escalonadas da crença à certeza; das razões de pessoas assim serem desconhecidas pelos alunos à importância de conhecê-las:

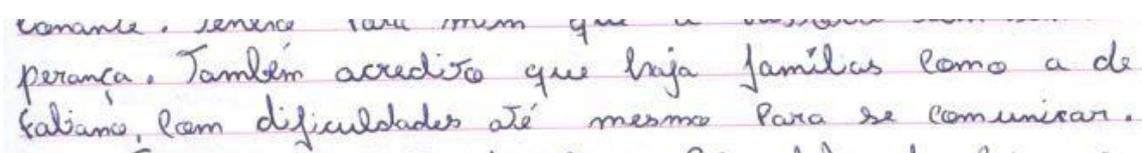
- Crença na existência de pessoas em situação semelhante a dos personagens do livro: “Hoje em dia eu creio que há sim famílias passando o mesmo que Fabiano e sua família.” (G. M.)



Hoje em dia creio que há sim famílias passando a mesma que Fabiano e sua família. Embora

Figura 24: fragmento do texto 1 de G. M.,

Ler o livro e assistir à reportagem não foram suficientes para a aluna transformar sua crença em certeza: “Também acredito que haja famílias como a de Fabiano, com dificuldades até de se comunicar.” (C. S.)

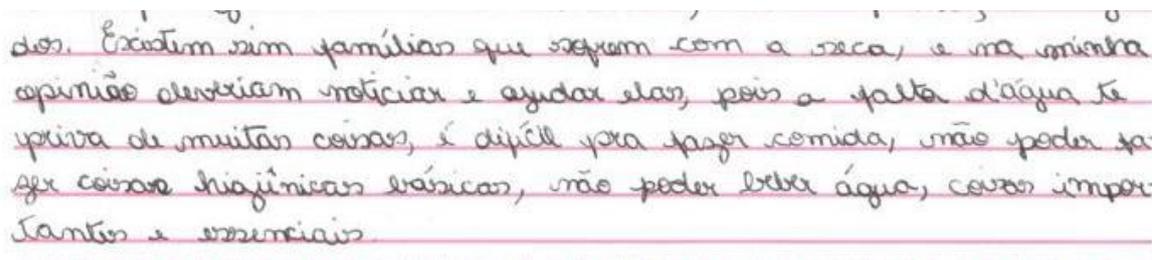


Também acredito que haja famílias como a de Fabiano, com dificuldades até mesmo para se comunicar.

Figura 25: fragmento do texto 1 de C. S.

A aluna C. S. acrescenta à sua crença a existência de pessoas que como Fabiano não consigam se expressar com a clareza necessária à comunicação.

- Consciência do apagamento dessas pessoas: “Existem sim famílias que sofrem com a seca, e na minha opinião deveriam noticiar e ajudar elas, pois a falta d’água te priva de muitas coisas, é difícil pra fazer comida, não poder fazer coisas higiênicas básicas, não poder beber água, coisas importantes e essenciais.” (N. O.)

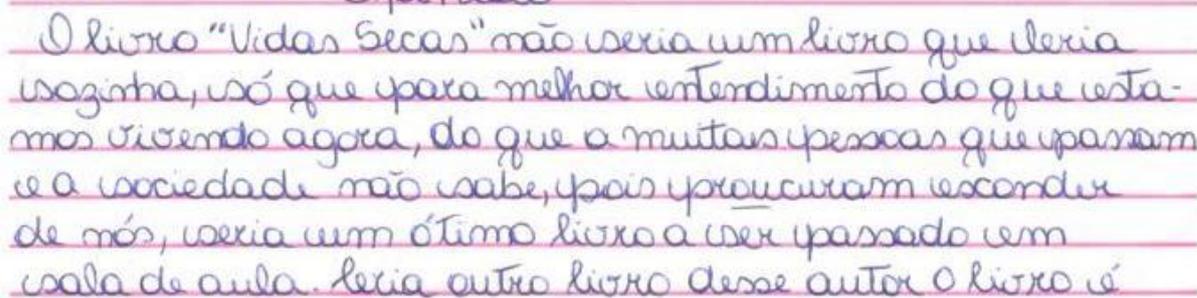


des. Existem sim famílias que sofrem com a seca, e na minha opinião deveriam noticiar e ajudar elas, pois a falta d'água te priva de muitas coisas, é difícil pra fazer comida, não poder fazer coisas higiênicas básicas, não poder beber água, coisas importantes e essenciais.

Figura 26: fragmento do texto 1 de N. O.

- Entendimento que a sala de aula é o lugar para se reagir ao referido apagamento:

O livro “Vidas Secas” não seria um livro que eu leria sozinha, só que para melhor entendimento do que estamos vivendo agora, do que muitas pessoas passam e a sociedade não sabe, pois procuram esconder de nós, seria um ótimo livro a ser passado em sala de aula.” (J. M.)



O livro “Vidas Secas” não seria um livro que leria sozinha, só que para melhor entendimento do que estamos vivendo agora, do que a muitas pessoas que passam e a sociedade não sabe, pois procuram esconder de nós, seria um ótimo livro a ser passado em sala de aula. leria outro livro desse autor o livro é

Figura 27: fragmento do texto 1 de J. M.

Novamente pode-se perceber uma leve e ascendente gradação quanto à análise relacionada à leitura que efetuamos. Acrescento ao grupo que conseguiu maior nível reflexivo os textos que se seguem, pois dialogam com as opiniões anteriores dos alunos sobre o programa Bolsa Família que quase em sua totalidade eram de ataque ao mesmo e às famílias beneficiadas por ele.

8.9.1 Benefícios assistenciais

Já servindo como prenúncio do que apareceria nas redações que os alunos produziram posteriormente sobre o programa Bolsa Família, muitos deles começaram a acenar com a mudança em seu posicionamento, antes avesso ao benefício. É possível perceber a mudança de paradigmas tanto de maneira implícita como no caso de K. M.: “É muito bom conhecer outras realidades, não só aquilo que você vê sempre”.

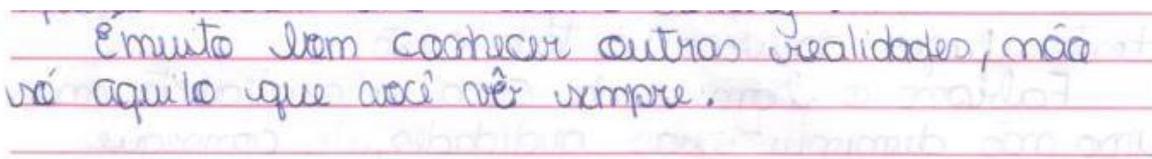
A photograph of a handwritten text fragment on lined paper. The text is written in blue ink and reads: "É muito bom conhecer outras realidades, não só aquilo que você vê sempre." The handwriting is cursive and somewhat slanted.

Figura 28: fragmento do texto 1 de K. M.

que sugere que novas realidades podem enriquecer os parâmetros usados nos posicionamentos que tem, como também houve alunos que foram explícitos quanto à mudança que o conhecimento de uma realidade diferente daquela em que está inserido proporciona no posicionamento que adotou quanto ao referido programa:

Bom, durante a leitura desse livro eu pude rever alguns de meus pontos de vista, eu sempre achei que era errado o governo tirar de nossos impostos dinheiro para beneficiar certas famílias, nunca fui a favor disso, mas hoje vejo que existem de fato famílias que devem receber algum tipo de benefício. (R. S.)

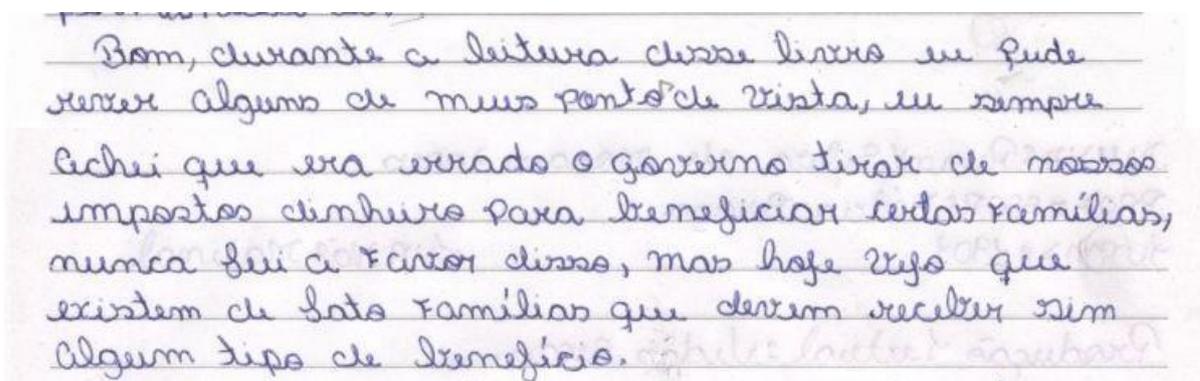
A photograph of a handwritten text fragment on lined paper. The text is written in blue ink and reads: "Bom, durante a leitura desse livro eu pude rever alguns de meus pontos de vista, eu sempre achei que era errado o governo tirar de nossos impostos dinheiro para beneficiar certas famílias, nunca fui a favor disso, mas hoje vejo que existem de fato famílias que devem receber algum tipo de benefício." The handwriting is cursive and somewhat slanted.

Figura 29: fragmento do texto 1 de R. S.

Há ainda aqueles que começaram a olhar para a sua comunidade de maneira diferente. A aluna N. O., por exemplo, revelou que passou até a olhar os vizinhos mais pobres que ela

de maneira diferente e que pensa duas vezes em julgar a atitude de alguém agora. Esta afirmação proferida oralmente apareceu em seu texto em dois trechos: “Esse livro me fez pensar sobre como existem realidades diferentes e piores que as nossas, que não podemos julgar a situação dos outros.” (N. O.),

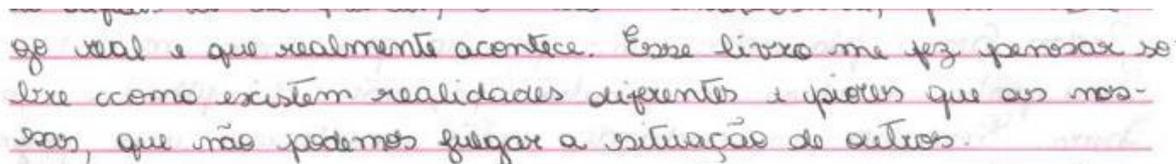
A photograph of a handwritten text fragment on lined paper. The text is written in cursive and reads: "Esse livro me fez pensar sobre como existem realidades diferentes e piores que as nossas, que não podemos julgar a situação dos outros." The text is underlined in red.

Figura 30: fragmento do texto 1 de N. O.

e “Acho que é importante os professores passarem diversos livros de variados gêneros, pois muda a opinião das pessoas sobre assuntos assim como foi para mim e para minhas amigas ao ler ‘Vidas Secas’”.(N. O.)

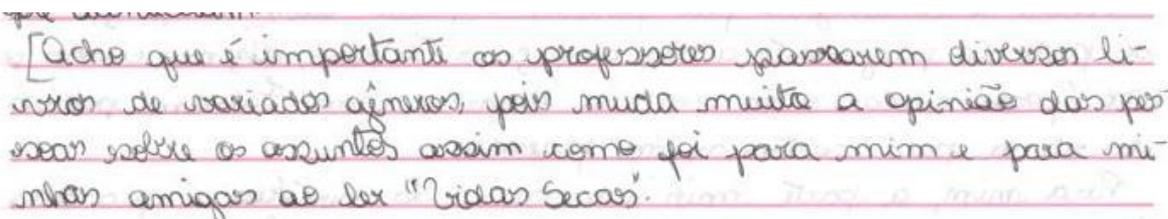
A photograph of a handwritten text fragment on lined paper. The text is written in cursive and reads: "[Acho que é importante os professores passarem diversos livros de variados gêneros, pois muda muito a opinião das pessoas sobre os assuntos assim como foi para mim e para minhas amigas ao ler 'Vidas Secas'." The text is underlined in red.

Figura 31: fragmento do texto 1 de N. O.

A última citação à aluna N. O. indica que as discussões sobre o livro e os assuntos que sua leitura suscitou não se restringiram aos momentos de leitura em sala de aula. Em algumas oportunidades grupos de alunos já chegavam na aula com pensamentos idênticos, revelando que conversaram anteriormente sobre o tema.

A aluna M. A. demonstrou conhecer um dos motivos que torna importante o contato com a literatura, atrelando o conhecimento de mundo que se obtém através dela ou de outros meios à formação do ser humano:

E por não ter gostado, não leria sozinha, mas acredito que seria legal professores lerem livros assim em aula para seus alunos conhecerem a realidade do outro e terem mais conhecimento de mundo.

Porque acredito que é importante conhecer outras realidades não só pela literatura mas por outros meios também. É importante termos esse conhecimento. Nos forma como seres humanos e nos fazem pensar em outras pessoas além de nós.” (M. A.)

É por não ter gostado, não leria vezinha,
mas acredito que seria legal preferirem lerem livros
ao invés em aula para seus alunos conhecerem a reali-
dade de outro e terem mais conhecimento de mundo.
Porque acredito que é importante conhecer outras
realidades não só pela literatura mas por outros
meios também, é importante termos esse conheci-
mento, mas forma como seres humanos e nos
fazem pensar mas outras coisas além de nós.

Figura 32: fragmento do texto 1 de M. A.

Reflexão tão sóbria, apanhada no texto de uma aluna do nono ano do ensino fundamental, mas que poderia perfeitamente dialogar com o que pensa um dos maiores críticos literários brasileiros:

o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. 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. (Candido: 2011, p. 182)

8.10 Opiniões em foco

Conforme informado no início deste capítulo, solicitei que os alunos opinassem sobre o livro e seu enredo, a importância da leitura para eles, a possibilidade de se fazer leitura de livros dessa qualidade sozinhos e sobre as aulas em si, deixando claro que o que importava era a opinião deles independente de ser favorável ou não ao livro ou ao processo de leitura por que estavam passando.

Não defini um gênero textual para que os alunos escrevessem esse primeiro texto. Tal decisão se pauta no fato de eu não querer que eles se preocupassem com as regularidades que caracterizam um gênero específico e que isso pudesse apagar as leituras mais subjetivas que eu esperava encontrar desde que tinha planejado a produção de um diário de leitura que proporcionaria maior liberdade de escolha dos caminhos a seguir no texto escrito.

Contudo, a constante referência aos personagens, resumos de trechos da obra, pequenas análises de situações pontuadas pelos educandos, aliadas às opiniões que solicitei, aproximaram demais os textos dos alunos ao gênero resenha crítica, que tinha sido trabalhado com eles no segundo bimestre.

Com isso, quase todas as opiniões encerravam os textos dos alunos e, apenas para facilitar a análise dos dados colhidos, separei em tópicos as opiniões dos dezesseis textos que utilizei nessa etapa da sequência didática, pois, conforme informei antes, não seria viável a análise de todos os textos produzidos.

Cabe ressaltar que opinar era uma possibilidade e não uma obrigação e, por isso, nem todos os textos analisados trazem opiniões sobre todos os questionamentos propostos, havendo dois que não trouxeram sequer uma dentre as solicitadas.

Havia ainda textos cujas avaliações estavam subentendidas na argumentação do aluno e como era possível delinear seus pontos de vistas, pude incluí-los na contagem subsequente.

8.10.1 Opinião sobre o livro

A avaliação do livro e seu enredo foi bastante positiva entre os alunos que participaram desta pesquisa. Nove dos treze alunos que opinaram usaram termos como: “bom”, “ótimo”, “interessante” e “recomendo”, dentre outros, para avaliar a leitura, como fez C. S. ao firmar que “Gostei bastante do livro, pois fala de coisas que acontecem e que são retratadas na televisão”.

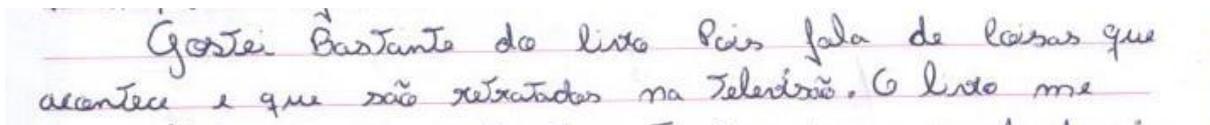
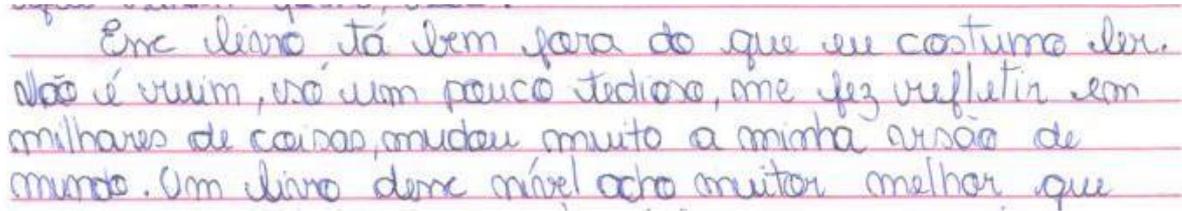
A photograph of a handwritten note on lined paper. The text is written in cursive and reads: "Gostei bastante do livro pois fala de coisas que acontecem e que são retratadas na televisão. O livro me".

Figura 33: fragmento do texto 1 de C. S.

As razões apresentadas para justificar a opinião favorável foram bastante diversificadas, mas estão sempre relacionadas à relevância do assunto tratado no enredo.

Quanto às quatro avaliações negativas, a palavra que mais se repetiu foi “entediante”, remetendo à já discutida falta de ação no enredo, como pode se observar no fragmento extraído da produção de K. M.: “Esse livro tá bem fora do que eu costumo ler. Não é ruim, só um pouco tedioso, mas me fez refletir em milhares de coisas, mudou muito a minha visão de mundo”.



Este livro já vem fora do que eu costumo ler. Não é ruim, só um pouco tedioso, me fez refletir em milhares de coisas, mudou muito a minha visão de mundo. Um livro deve nível oho muito melhor que

Figura 34: fragmento do texto 1 de K. M.

Assim como K. M. outros dois alunos destacaram aspectos positivos do livro, ainda que não o considerassem bom.

8.10.2 Leitura individual

Toda a leitura do livro foi coletiva, ainda que alguns alunos antecipassem a leitura de alguns capítulos individualmente e ao escopo dessa pesquisa interessa saber se os alunos participantes enfrentariam a leitura individual de *Vidas Secas*.

Apenas nove alunos relataram em seu texto um posicionamento quanto a uma nova leitura do livro e agora individual e cinco deles afirmaram que não leriam sozinhos o livro. Alguns disseram que abandonariam a leitura pelo caminho sem o incentivo que tiveram em sala através das discussões. Outros foram mais rígidos ao afirmar que nem começariam uma releitura individual do livro.

Contudo, todos os nove defenderam a leitura em sala, acompanhada de debates e explicações como foi a que empreendemos, justificando que era importante a aquisição de conhecimentos oriunda da leitura. Esse posicionamento evidencia ainda que eles separam leitura para fruição de leitura para enriquecimento dos seus conhecimentos. E tal posicionamento foi reforçado, inclusive, como justificativa única de duas alunas que afirmaram que leriam sozinhas a obra, restando com isso apenas duas outras que escreveram que gostaram do livro e fariam a leitura individual por fruição, sem relacioná-la exclusivamente à aquisição de conhecimentos. Tentar fazer esses alunos encontrarem prazer nas novas descobertas, rompendo com a dicotomia fruição-obrigação era um dos objetivos que motivaram essa pesquisa.

As afirmações que fiz acima são confirmadas nos trechos abaixo selecionados:

“Acho que os professores deveriam ler esse livro na sala, mesmo eu não gostando, acho que outros alunos podem gostar e refletir melhor sobre o que o livro diz.” (B. E.)

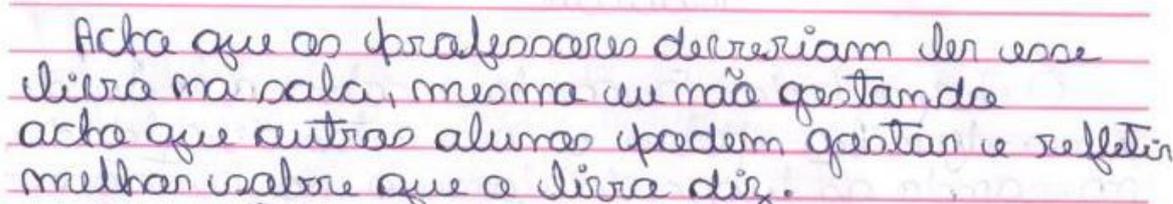
Handwritten text in cursive on lined paper. The text reads: "Acho que os professores deveriam ler esse livro na sala, mesmo eu não gostando acho que outros alunos podem gostar e refletir melhor sobre o que o livro diz."

Figura 35: fragmento do texto 1 de B. E.

“Não leria sozinha, pois me desanimaria na leitura, mas gostaria que os professores lessem em aula. Adoraria ler São Bernardo e conhecer outras realidades. É importante para se refletir”. (G. M.)

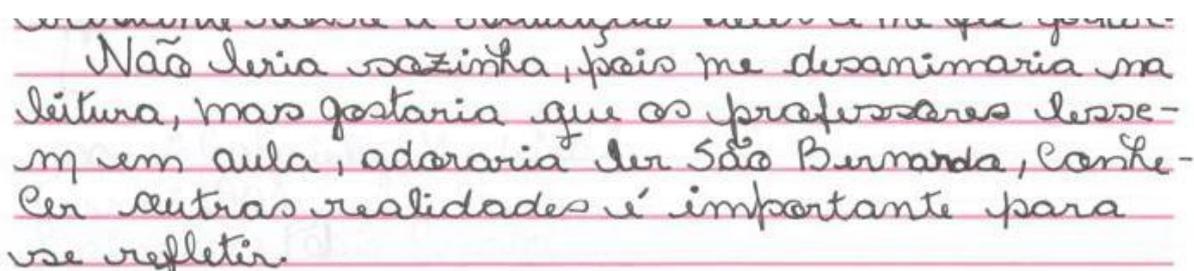
Handwritten text in cursive on lined paper. The text reads: "Não leria sozinha, pois me desanimaria na leitura, mas gostaria que os professores lessem em aula, adoraria ler São Bernardo, conhecer outras realidades é importante para se refletir."

Figura 36: fragmento do texto 1 de G. M.

“Um livro desse nível acho muito melhor que o professor leia e comente, é bom para os alunos.” (K. M.)

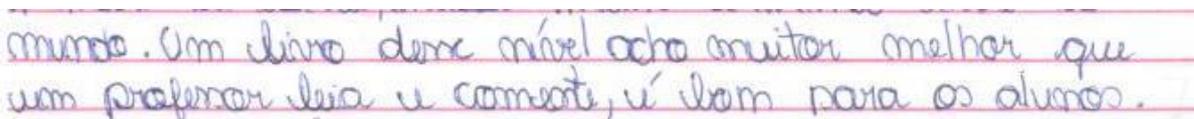
Handwritten text in cursive on lined paper. The text reads: "Um livro desse nível acho muito melhor que um professor leia e comente, é bom para os alunos."

Figura 37: fragmento do texto 1 de K. M.

8.10.3 Leitura de outras obras consagradas

No dia destinado à recapitulação de algumas discussões, depois de termos completado a leitura de todo o livro, aproveitei para comentar sobre o enredo de outras obras de

Graciliano Ramos e de livros de outros autores nacionais e estrangeiros. Aos meus comentários, seguiram-se outros de alunos sobre livros que já conheciam ou que gostariam de ler.

Ainda que eu não solicitasse diretamente a inserção no texto do título de obras que os alunos gostariam de ler, alguns deles comentaram o desejo de fazê-lo. *São Bernardo* e *Madame Bovary* foram livros citados nas produções das alunas N. O. e K. M., por exemplo.

As alunas reclamaram da impossibilidade de tomar emprestados os livros na Sala de Leitura da escola, pois receberam como justificativa para a negativa a proximidade do término do ano letivo e elas estarem no último ano na escola.

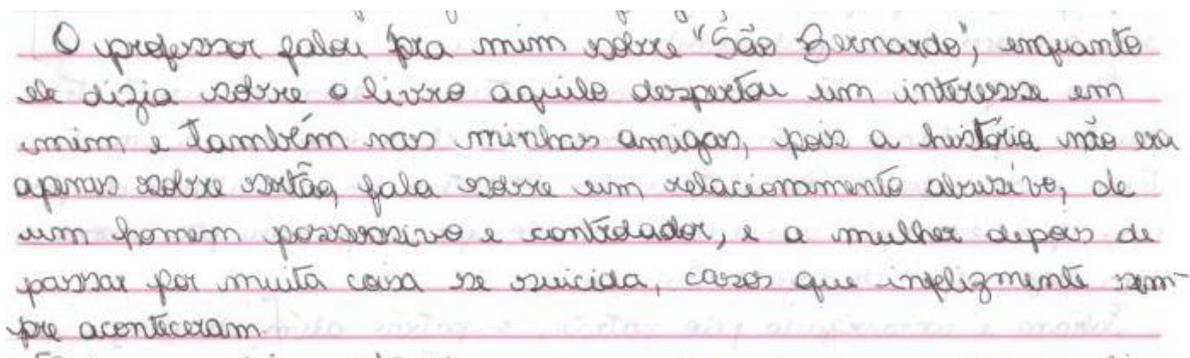
A fim de não deixar arrefecer o ímpeto das alunas, levei na aula seguinte alguns títulos, incluindo os supracitados. Seis alunas levaram emprestados meus livros e combinaram trocas entre elas em algumas semanas para que todas pudessem ler os seis livros e após isso me devolveriam na escola.

Não tenho certeza se vou tornar a ver meus livros, mas fiquei satisfeito com a criação involuntária de um clube de leitura, já que elas combinaram de trocar impressões sobre o livro e, como afirma Teresa Colomer:

o espaço para atividades de compartilhamento de leituras, em grupos de discussão coletiva, em pequenos grupos, clubes de leitores etc. está ganhando terreno na atualidade e parece uma das vias mais interessantes para fomentar a consciência de pertencer a uma comunidade de leitores. (Colomer: 2008, p.19)

N. O. gostou tanto da breve sinopse que fiz do livro *São Bernardo*, que fez o seguinte relato em seu texto:

O professor falou pra mim sobre “São Bernardo”, enquanto ele dizia sobre o livro aquilo despertou um interesse em mim e também nas minhas amigas, pois a história não era apenas de sertão, fala sobre um relacionamento abusivo de um homem possessivo e controlador, e a mulher depois de passar muita coisa se suicida, coisas que infelizmente aconteceram. (N. O.)



O professor falou pra mim sobre "São Bernardo", enquanto ele dizia sobre o livro aquilo despertou um interesse em mim e também nas minhas amigas, pois a história não era apenas sobre santos, fala sobre um relacionamento abusivo, de um homem possessivo e controlador, e a mulher depois de passar por muita coisa se suicida, casos que infelizmente sempre aconteceram.

Figura 38: fragmento do texto 1 de N. O.

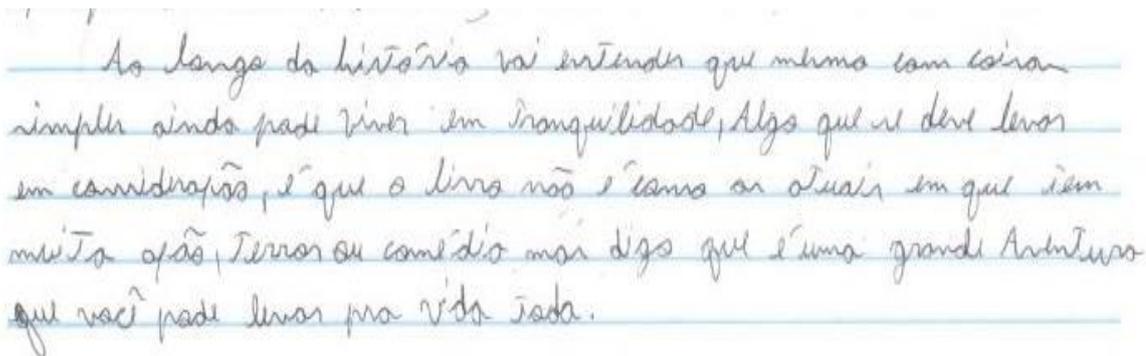
A aluna não só reproduziu minhas palavras como foi além, pois descobriu por si só o suicídio de Madalena. Além disso, acrescentou um comentário que já revela uma incipiente postura crítica ao relacionar o enredo à realidade.

Particularmente, a criação desse pequeno grupo de leitores foi o que se tornou mais gratificante para mim ao longo desta pesquisa. Enquanto conversávamos sobre outros livros o tempo passou, o horário da aula acabou e esse pequeno grupo permaneceu em sala por quase meia hora além do tempo. E permaneceria mais se não fôssemos retirados da sala para que ela fosse limpa para o turno da tarde. O prazer que senti nessa conversa está em perfeita consonância com o que assevera Rouxel:

os livros aconselhados por alguém próximo, mas sobretudo pelos colegas suscitam interesse; da mesma forma, o fato de recomendar um livro é mais conscientemente o prazer altruísta do compartilhamento, de não deter sozinho o segredo, do que o ato de reconhecimento de uma obra. (Rouxel: 2013, p.73)

Dentre todas as opiniões que permearam os textos dos alunos, escolhi encerrar este subcapítulo com a de N. R., que embora transfigure a realidade expressa no livro, pois tranquilidade é o que menos tem a família de Fabiano, revela a importância da leitura para ele:

Ao longo da história vai entender que mesmo com coisas simples ainda se pode viver em tranquilidade, algo que deve ser levado em consideração é que o livro não é como os atuais que tem muita ação, terror ou comédia, mas digo que é uma grande aventura que você pode levar pra vida toda". (N. R.)



Ao longo da história vai entender que mesmo com coisas simples ainda pode viver em tranquilidade, Algs que se deve levar em consideração, é que o livro não é como os atuais em que tem muita ação, Terror ou comédia mas digo que é uma grande Artefatura que você pode levar pra vida toda.

Figura 39: fragmento do texto 1 de N. R.

A tranquilidade citada pelo aluno, embora transfiguradora da história, tem fundamento na leitura que ele fez do texto e possivelmente fora dele também. No texto, ela foi confundida com o ritmo muito lento da história, como se subentende da oposição que ele faz com livros que têm “muita ação”. Quanto aos elementos externos, basta conhecê-lo um pouco para perceber a que ele se referia.

N. R. é mais um aluno que mora na comunidade mais pobre da região e que vive em constante rebuliço por causa dos conflitos entre tráfico de drogas e milícia, mas traz consigo uma calma nas suas ações e um sorriso fácil no rosto que remetem à referida vida tranquilidade, mesmo vivendo com “coisas simples”, possivelmente relacionadas a humildade do seu lar.

Sua leitura deve receber o espaço que lhe é devida neste trabalho, pois, como afirma Petit, o leitor “dialoga com o texto, que é trabalhado e alterado por ele.” (Petit: 2008, p. 47)

8.11 Análise da redação completa I

Para complementar a análise de fragmentos dos textos, conforme a pesquisa apresentou até o presente momento, que tem como vantagem a segmentação por assunto abordado, achei relevante analisar um texto inteiro, pois só assim poderemos observar a riqueza das análises presentes em várias produções dos alunos.

Embora considere que houve outros textos escritos que apresentaram mais características da almejada leitura reflexiva, escolhi o texto da aluna R. B., porque foi a aluna mais participativa em todos os debates, sempre revelando um olhar atento e sereno para todas as questões discutidas.

No segundo dia de leitura, a aluna revelou que sua mãe lhe disse ter lido o mesmo livro anos antes e que o considerava triste, mas muito importante. Outra razão para a escolha da aluna foi o fato de ela revelar que não gostou muito do livro e isso me instigou já que ela não deixava de opinar em nenhuma discussão.

A aluna, infelizmente, não compareceu no dia reservado para a reescritura do texto, fase do processo que envolve a escrita e faz parte das minhas práticas pedagógicas e, por isso, seu texto é a primeira produção assemelhando-a a um rascunho:

O livro “Vidas secas” de Graciliano Ramos fala sobre as dificuldades enfrentadas pelas famílias em áreas de secas no Brasil. A pobreza, a fome, as dívidas enormes causadas pelo abuso de poder.

Um exemplo disso é a família de Fabiano, em que o filho mais velho e o mais novo não estudam e são comparados com bichos, a cachorra Baleia tem um papel mais vital na vida da família que as crianças e Sinhá Vitória é tão humilde a ponto de sua maior ambição ser possuir uma cama de couro.

Fabiano se caracteriza como alguém pouco instruído em questões de estudos e relações sociais. Além disso é extremamente submisso com qualquer um que demonstre mais poder que ele, sofrendo injustiças tanto de seu patrão, que inventa cálculos absurdos, como o Soldado Amarelo, que abusa de seu poder policial para prender Fabiano injustamente.

Pode-se notar que a família de Fabiano é extremamente excluída da sociedade, visto que na primeira visita a uma cidade, se encontravam maravilhados apenas com a iluminação, que era muito mais evoluída do que eles conheciam.

O final da história retrata a triste realidade do momento que a seca volta a atingir Fabiano, e ele precisa fugir de seu patrão. Apesar disso, ele sai com um ar de esperança, com expectativas boas.

A leitura do livro é um tanto entediante, porém a história retratada é interessante, pois retrata a realidade. Acredito que essa leitura em sala de aula e de modo dinâmico pode ser produtiva, porém de modo separado pode ser algo desagradável pelo seu modo lento. Se em sala de aula, em conjunto com outros alunos, eu leria sim o livro, porém sozinha, acredito que não. (R. B.)

O livro "Vidas secas" de Graciliano Ramos fala sobre as dificuldades enfrentadas pelas famílias que em várias de secas no Brasil. A pobreza, a fome e as condições enormes causadas pelo abuso de poder.

Um exemplo disso é a família de Fabiano, em que o filho mais velho e o mais novo não estudam e são comparados com bois, a cocheira Balua tem um papel mais vital na vida da família que os criancas e Simão vitória é tão humilde a ponto de sua maior ambição é possuir uma cama de couro.

Fabiano se caracteriza como alguém pouco instruído em questões estudos e relações sociais. Além disso é extremamente submisso com qualquer um que demonstre mais poder que ele, sofrendo injustiças tanto como com seu pai, que inventa culpas absurdas, como com o soldado Amarel, que abusou de seu poder policial para prender Fabiano injustamente.

Pode-se notar que a família de Fabiano é extremamente excluída da sociedade, visto que na primeira visita a uma cidade, se encontraram maravilhados apenas com a iluminação, que era muito mais evoluída do que eles conheciam.

O final da história retrata a triste realidade ^{de} ~~de~~ ~~aquele~~ momento que a seca ~~est~~ volta a atingir Fabiano, e ele precisa fugir de seu pai. Apesar disso ele ~~foi~~ ~~se~~ sai com um ar de esperança, com expectativas boas.

A leitura do livro é um tanto entediante, porém a história retratada é interessante pois retrata a realidade. Acredito que essa leitura em sala de aula e de modo dinâmico pode ser produtiva, porém, de modo separado pode ser algo desapagador pelo seu modo lento. Se em sala de aula, em conjunto com outros alunos, eu leria sim o livro, porém, sozinho acredito que não.

Figura 40: texto 1 de R. B.

R. B. consegue sintetizar em poucas linhas a maioria dos acontecimentos relevantes da trama, apresentando os personagens sempre acompanhados de uma característica marcante deles, revelando o que para ela é seu papel no enredo, ressaltando, inclusive, a proeminência de Baleia sobre os filhos do vaqueiro.

Ao apontar a exclusão da família da sociedade, escolheu um aspecto que não foi levantado por nenhum outro aluno na leitura: o deslumbramento dos meninos com as luzes da cidade, concedendo maior originalidade e autoria a seu texto.

O acentuado uso de adjetivos e advérbios revelam a constante preocupação da aluna em opinar, em vez de apenas relatar os fatos que observou: “triste realidade”, “prender Fabiano injustamente”, que culmina na sua opinião final sobre o livro, que aponta aspectos positivos e negativos da leitura, assim como a maneira como se deve ler o livro para que seja melhor aproveitada.

Não faltou à leitura estabelecida pela aluna suas impressões explícitas, como a de que o livro fala mais do que apenas de uma família, colocando a de Fabiano apenas como uma representante do que ocorria com tantas outras, e impressões suscitadas através de informações implícitas como a de que Fabiano abaixava a cabeça para as autoridades, mas detinha sobre sua família a posição proeminente, ao afirmar que o vaqueiro era “submisso com qualquer um que demonstre mais poder que ele”. A não submissão apenas aos elementos de sua família se explicitou, inclusive no texto de muitos outros alunos através da grande ocorrência das expressões “chefe da família” e “homem da casa”, a segunda eivada do machismo que ainda está arraigado em nossa sociedade.

A opção pelo uso da terceira pessoa demonstra que a aluna busca o distanciamento necessário à melhor avaliação do texto. O conjunto de fatores expostos tornam a produção da aluna um dos exemplares menos subjetivos e mais críticos dentre os produzidos na turma. Michèle Petit afirma que

se a leitura desperta o espírito crítico, que é a chave de uma cidadania ativa, é porque permite um distanciamento, uma descontextualização; mas também porque abre um espaço para o devaneio, no qual outras possibilidades são cogitadas. (Petit: 2008, p. 27)

9 AVALIAÇÃO DE PRODUÇÃO ESCRITA DA REDE MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO

A parte final da sequência didática empregada nesta pesquisa compreende a avaliação bimestral citada nos objetivos. A finalidade estabelecida pela Secretaria Municipal de Educação do município do Rio de Janeiro para a redação é fazer com que os alunos leiam ao menos um livro ao longo do bimestre e, conseqüentemente, consigam escrever seus textos, com base nele, em um gênero textual previamente escolhido, sobre o qual são informados com alguma antecedência. Geralmente esse gênero é bastante explorado em diversos textos do caderno pedagógico que é distribuído aos alunos no bimestre em que ocorrerá a avaliação ou em anteriores a ele. Ou seja: se o aluno terá que escrever ao final do bimestre uma crônica, o caderno de apoio entregue no início do bimestre trará diversas crônicas para serem analisadas.

O gênero escolhido para ser usado nesta pesquisa, artigo de opinião, coincidiu com o proposto pela Secretaria de Educação, facilitando nosso trabalho. Caso isso não ocorresse, eu o substituiria.

O tema, por ser muito amplo, veio ao encontro da proposta escolhida para a pesquisa: o programa Bolsa Família. Relacionar o tema ao livro lido era uma das tarefas dos alunos e quase todos conseguiram realizá-la de alguma forma, pois apenas dois alunos da turma não citaram o livro *Vidas Secas* ou a família de retirantes em seus textos.

A folha de produção de texto distribuída aos alunos trazia o seguinte enunciado: “Tema: Escolha uma situação polêmica de um dos livros que você leu e, a partir dela, escreva um texto de opinião. Elabore sua tese e defenda-a com argumentos consistentes. Organize seu texto em introdução, desenvolvimento e conclusão.”

TEMA: Escolha uma situação polêmica de um dos livros que você leu e, a partir dela, escreva um texto de opinião. Elabore sua tese e defenda-a com argumentos consistentes. Organize seu texto em introdução, desenvolvimento e conclusão.

ATENÇÃO: Você pode utilizar uma folha de caderno ou de papel ofício para rascunho.

Figura 41: tema da produção textual do 9º ano no 4º bimestre de 2017

9.1 Revisão do gênero textual artigo de opinião

A fim de que os alunos pudessem superar algumas dificuldades que o gênero textual ocasionaria à produção do texto, preparei uma aula de dois tempos para revisão, pois o artigo de opinião já havia sido estudado no primeiro bimestre e foi reexaminado no quarto. Essa aula extra aumentou em mais um dia o tempo previsto inicialmente para a aplicação de toda a sequência didática.

Na aula, focalizei a estrutura do gênero mencionado no enunciado, e os alunos foram incentivados a escolher previamente a tese que iriam defender relacionada ao programa Bolsa Família. Houve a leitura de algumas delas em sala e a repetição de algumas teses em textos de diferentes alunos indica que eles optaram por defender a ideia explicitada por outro colega.

Essa apropriação da tese alheia não é vista neste trabalho como um problema, pois a tendência a surgirem teses parecidas para um único tema proposto já era esperada. Contudo, a escolha de argumentos próprios e o estilo que cada aluno adotou em seu texto conferiram à produção escrita a autoria necessária para que ela fosse objeto de análise nesta pesquisa.

Para a revisão das partes de um texto dissertativo-argumentativo, utilizei o texto e a explicação presentes no supracitado caderno de apoio fornecido pela prefeitura, cuja reprodução segue abaixo:

Estrutura básica da argumentação em geral	
Introdução	Apresenta a ideia central.
Desenvolvimento	É a linha argumentativa, quando se apresentam e se desenvolvem os argumentos. São apresentadas as ideias secundárias.
Conclusão	Retoma a ideia central e, tendo em vista a argumentação anterior, a conclui, reafirmando o que foi dito, propondo, criticando, abrindo uma nova questão sobre o tema etc.

TESE é a ideia que defendemos, pois a argumentação implica posicionamento, defesa do ponto de vista, o que pode implicar, evidentemente, em divergência de opinião. Os **argumentos** de um texto são facilmente localizáveis. Identificada a **tese**, faz-se a pergunta **por quê?** (Ex.: o texto afirma isso (tese) por vários motivos (argumentos). Os argumentos utilizados para fundamentar a tese podem ser de diferentes tipos: exemplos, comparações, dados históricos, dados estatísticos, pesquisas, causas socioeconômicas ou culturais, depoimentos – enfim, tudo o que possa demonstrar que o ponto de vista defendido pelo autor tem consistência.

Figura 42: fragmento do caderno de apoio do município do Rio de Janeiro

Além de tese, argumentos, introdução, desenvolvimento e conclusão, fizemos um pequeno exercício com o texto “Mídia e o culto à beleza do corpo”, retirado também do caderno de apoio do município do Rio de Janeiro, para os alunos encontrarem as estratégias argumentativas empregadas em suas diferentes partes selecionadas, cuja reprodução digitada segue abaixo:

Você agora vai ler um outro texto de base argumentativa: um artigo de opinião.

Texto 8

Mídia e o culto à beleza do corpo

Há nas sociedades contemporâneas uma intensificação do culto ao corpo, onde os indivíduos experimentam uma crescente preocupação com a imagem e a estética.

Entendida como consumo cultural, a prática do culto ao corpo coloca-se hoje como preocupação geral, que perpassa todas as classes sociais e faixas etárias, apoiada num discurso que ora lança mão da questão estética, ora da preocupação com a saúde.

Segundo Pierre Bourdieu, sociólogo francês, a linguagem corporal é marcadora pela distinção social, que coloca o consumo alimentar, cultural e forma de apresentação – como o vestuário, higiene, cuidados com a beleza etc. – como os mais importantes modos de se distinguir dos demais indivíduos.

Nas sociedades modernas há uma crescente preocupação com o corpo, com a dieta alimentar e o consumo excessivo de cosméticos, impulsionados basicamente pelo processo de massificação das mídias a partir dos anos 1980, onde o corpo ganha mais espaço, principalmente nos meios midiáticos. Não por acaso que foi nesse período que surgiram as duas maiores revistas brasileiras voltadas para o tema: "Boa Forma" (1984) e "Corpo a Corpo" (1987).

Contudo, foi o cinema de Hollywood que ajudou a criar novos padrões de aparência e beleza, difundindo novos valores da cultura de consumo e projetando imagens de estilos de vida glamorosos para o mundo inteiro.

Da mesma forma, podemos pensar em relação à televisão, que veicula imagens de corpos perfeitos através dos mais variados formatos de programas, peças publicitárias, novelas, filmes etc. Isso nos leva a pensar que a imagem da "eterna" juventude, associada ao corpo perfeito e ideal, atravessa todas as faixas etárias e classes sociais, compondo de maneiras diferentes diversos estilos de vida. Nesse sentido, as fábricas de imagens, como o cinema, televisão, publicidade, revistas etc., têm contribuído para isso.

Os programas de televisão, revistas e jornais têm dedicado espaços em suas programações cada vez maiores para apresentar novidades em setores de cosméticos, de alimentação e vestuário. Propagandas veiculadas nessas mídias estão o tempo todo tentando vender o que não está disponível nas prateleiras: sucesso e felicidade.

O consumismo desenfreado gerado pela mídia em geral foca principalmente adolescentes como alvos principais para as vendas, desenvolvendo modelos de roupas estereotipados, a indústria de cosméticos lançando a cada dia novos cremes e géis redutores para eliminar as "formas indesejáveis" do corpo e a indústria farmacêutica faturando alto com medicamentos que inibem o apetite.

Preocupados com a busca desenfreada da "beleza perfeita" e pela vaidade excessiva, sob influência dos mais variados meios de comunicação, a Sociedade Brasileira de Cirurgia Plástica apresenta uma estimativa de que cerca de 130 mil crianças e adolescentes submeteram-se no ano de 2009 a operações plásticas.

Evidentemente que a existência de cuidados com o corpo não é exclusividade das sociedades contemporâneas e que devemos ter uma especial atenção para uma boa saúde. No entanto, os cuidados com o corpo não devem ser de forma tão intensa e ditatorial como se tem apresentado nas últimas décadas. Devemos sempre respeitar os limites do nosso corpo e a nós mesmos.

Orson Camargo - Colaborador Brasil Escola. Graduado em Sociologia e Política pela Escola de Sociologia e Política de São Paulo – FESPSP. Mestre em Sociologia pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP <http://www.brasilecola.com/sociologia/a-influencia-midia-sobre-os-padroes-beleza.htm>

Figura 43: fragmento do caderno de apoio do município do Rio de Janeiro

Basicamente o exercício se compunha da leitura de cada parágrafo e neles os alunos apontavam a presença de exemplos, argumento de autoridade e dados estatísticos. Obviamente, a esse exercício precedeu também uma breve revisão de cada uma dessas estratégias.

O exercício citado no parágrafo anterior tinha como objetivo oferecer aos alunos um caminho para introduzir o livro *Vidas Secas* nos seus respectivos textos e, por se tratar da

estratégia argumentativa que eles melhor dominam, usando-a com proficiência na oralidade, o exemplo foi a que quase todos os alunos usaram para fazer surgir o livro e seus personagens como forma de sustentar algum de seus argumentos.

Por último, já no dia da avaliação, os alunos receberam um texto de apoio extraído do *site* do banco Caixa Econômica Federal, responsável por pagar o benefício que é tema da redação para complementar os conhecimentos que adquiriram individualmente através de pesquisa recomendada por mim. O texto traz apenas os aspectos básicos do programa:

O que é o Bolsa Família

É um programa de transferência direta de renda, direcionado às famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o País, de modo que consigam superar a situação de vulnerabilidade e pobreza.

O programa busca garantir a essas famílias o direito à alimentação e o acesso à educação e à saúde.

Em todo o Brasil, mais de 13,9 milhões de famílias são atendidas pelo Bolsa Família.

Conheça o programa, os direitos e deveres das famílias participantes e conte com a Caixa no recebimento do benefício ou para tirar dúvidas.

Quais os objetivos do programa

- Combater a fome e promover a segurança alimentar e nutricional;
- Combater a pobreza e outras formas de privação das famílias;
- Promover o acesso à rede de serviços públicos, em especial, saúde, educação, segurança alimentar e assistência social.

Quem pode participar do programa

A população alvo do programa é constituída por famílias em situação de pobreza ou extrema pobreza.

As famílias extremamente pobres são aquelas que têm renda mensal de até R\$ 85,00 por pessoa. As famílias pobres são aquelas que têm renda mensal entre R\$ 85,01 e R\$ 170,00 por pessoa. As famílias pobres participam do programa, desde que tenham em sua composição gestantes e crianças ou adolescentes entre 0 e 17 anos.

Para se candidatar ao programa, é necessário que a família esteja inscrita no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal, com seus dados atualizados há menos de 2 anos.

Caso atenda aos requisitos de renda e não esteja inscrito, procure o responsável pelo Programa Bolsa Família na prefeitura de sua cidade para se inscrever no Cadastro Único.

E mantenha seus dados sempre atualizados, informando à prefeitura qualquer mudança, como de endereço e telefone de contato e modificações na constituição de sua família, como nascimento, morte, casamento, separação, adoção, etc.

O cadastramento é um pré-requisito, mas não implica na entrada imediata das famílias no programa, nem no recebimento do benefício. Mensalmente, o MDS – Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome seleciona, de forma automatizada, as famílias que serão incluídas para receber o benefício.

<http://www.caixa.gov.br/programas-sociais/bolsa-familia/Paginas/default.aspx>

Figura 44: texto de apoio com base nas informações do site da Caixa Econômica Federal

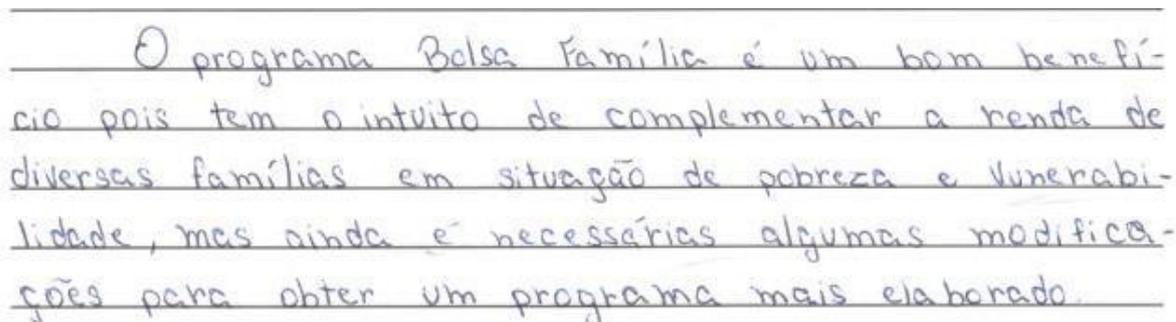
A análise dos textos desta etapa da sequência didática seguirá o modelo da atividade anterior. Primeiro pretendo apresentar alguns pontos de maior relevância que surgiram nas produções dos alunos. Posteriormente, procederei à análise de dois textos transcritos integralmente: um de um aluno que apresentou fraco desempenho ao longo do ano e outro de uma aluna que se destacou por ser muito participativa nas atividades da aula e ter bom desempenho nas avaliações.

Quanto à digitação dos fragmentos dos textos dos alunos, as regras já estabelecidas no capítulo anterior foram mantidas.

9.2 Análise da segunda produção textual

A maioria dos textos produzidos pelos alunos são introduzidos por uma explicação do que é o programa Bolsa Família, utilizando diversas informações do texto de apoio que receberam. Essas introduções são quase sempre encerradas pela tese escolhida pelos alunos e, a mais defendida nos textos apreciados pode ser resumida pela frase: o Bolsa Família é um bom programa, mas que necessita de reparos. A introdução do texto de R. S. ilustra bem as afirmações anteriores:

O programa Bolsa Família é um bom benefício, pois tem o intuito de complementar a renda de diversas famílias em situação de pobreza e vulnerabilidade, mas ainda são necessárias algumas modificações para obter um programa mais elaborado. (R. S.)

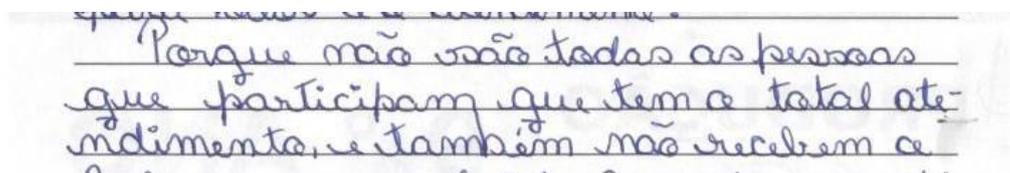


O programa Bolsa Família é um bom benefício pois tem o intuito de complementar a renda de diversas famílias em situação de pobreza e vulnerabilidade, mas ainda são necessárias algumas modificações para obter um programa mais elaborado.

Figura 45: fragmento do texto 2 da aluna R. S.

A maioria dos textos tem em seu corpo dois argumentos usados para defender a tese supracitada. Os alunos justificam a necessidade de ajustes no programa assistencial, argumentando que:

- é necessário ampliá-lo: “Porque não são todas as pessoas que participam, que tem o total atendimento” G. M.;



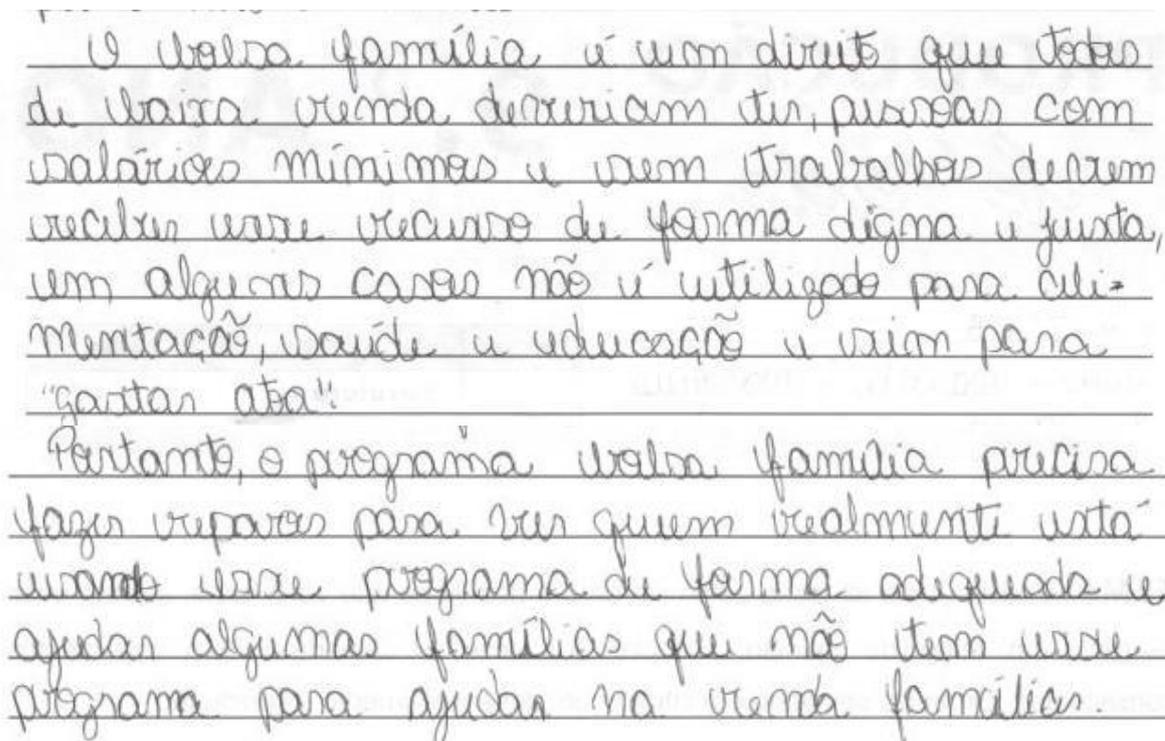
Porque não são todas as pessoas que participam que tem o total atendimento, e também não recebem o

Figura 46: fragmento do texto 2 da aluna G. M.

- além de ampliá-lo para que todas as pessoas com baixa renda sejam beneficiadas, houve quem defendesse que deva existir fiscalização para seu uso adequado:

O Bolsa Família é um direito que todos de baixa renda deveriam ter, pessoas com salários mínimos e sem trabalhos devem receber esse recurso de forma digna e justa, em alguns casos não é utilizado para alimentação, saúde e educação e sim para “gastar à toa”. [...]

Portanto, o programa Bolsa Família precisa fazer reparos para ver quem realmente está usando esse programa de forma adequada e ajudar algumas famílias que não tem esse programa para ajudar na renda familiar. (M. M.)



O Bolsa família é um direito que todos de baixa renda deveriam ter, pessoas com salários mínimos e sem trabalhos devem receber esse recurso de forma digna e justa, em alguns casos não é utilizado para alimentação, saúde e educação e sim para “gastar à toa”.

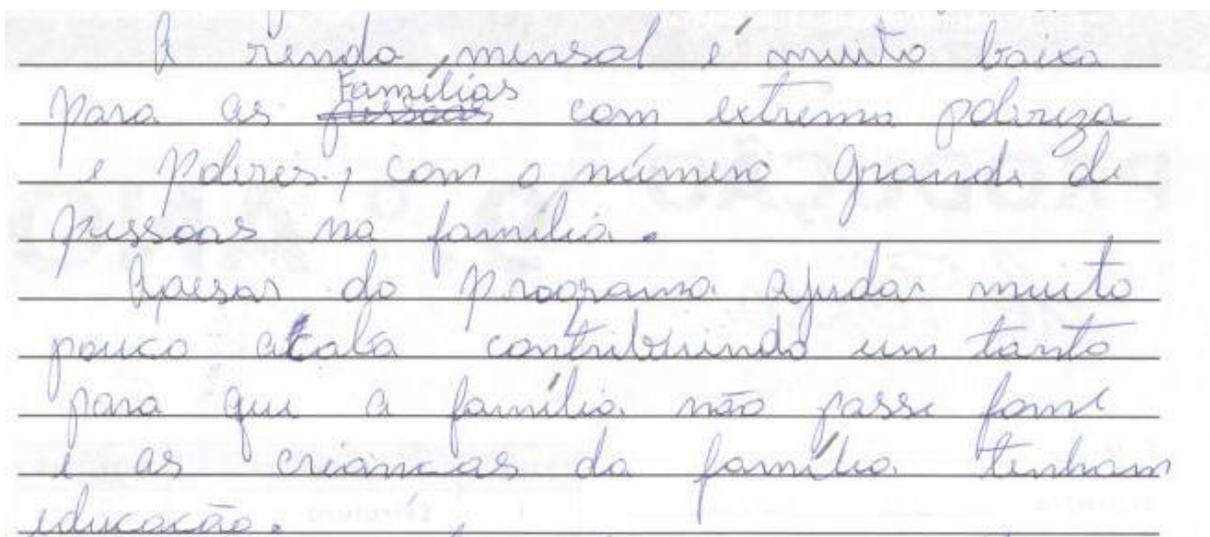
Portanto, o programa Bolsa família precisa fazer reparos para ver quem realmente está usando esse programa de forma adequada e ajudar algumas famílias que não tem esse programa para ajudar na renda familiar.

Figura 47: fragmento do texto 2 da aluna M. M.

- aumento do valor pago, para de fato fazer diferença na vida das pessoas, ainda que o valor atual já contribua um pouco:

A renda mensal é muito baixa para as famílias com extrema pobreza e pobres, com o número grande de pessoas na família.

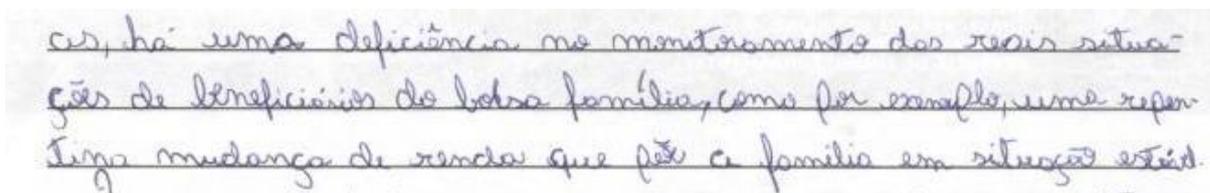
Apesar do programa ajudar muito pouco, acaba contribuindo um tanto para que a família não passe fome e as crianças da família tenham educação. (S. A.)



A renda mensal é muito baixa para as famílias com extrema pobreza e pobres, com o número grande de pessoas na família. Apesar do programa ajudar muito pouco, acaba contribuindo um tanto para que a família não passe fome e as crianças da família tenham educação.

Figura 48: fragmento do texto 2 da aluna S. A.

- monitoramento nas mudanças na situação da família que deveriam provocar a descontinuidade do atendimento pelo programa, como afirma a aluna R. B.: “[...] há uma deficiência no monitoramento das reais situações de beneficiários do bolsa família, como por exemplo, uma repentina mudança na renda que põe a família em situação estável.”

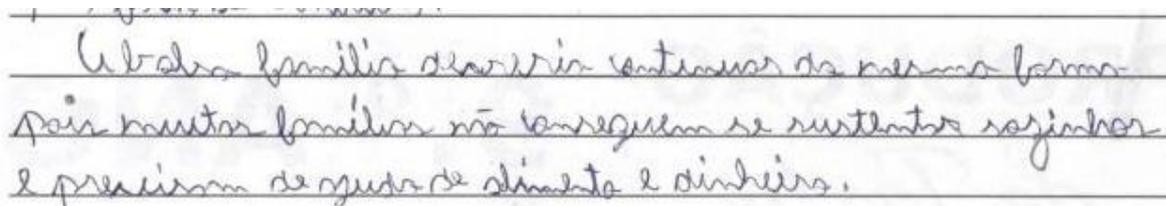


... há uma deficiência no monitoramento das reais situações de beneficiários do bolsa família, como por exemplo, uma repentina mudança de renda que põe a família em situação estável.

Figura 49: fragmento do texto 2 da aluna R. B.

A segunda tese que mais apresentou defensores está relacionada à continuidade do programa como ele está. Esse foi o caminho escolhido por J. C.: “O Bolsa Família deveria

continuar da mesma forma, pois muitas famílias não conseguem se sustentar sozinhas e precisam de ajuda de alimento e dinheiro.”



A bolsa família deveria continuar da mesma forma pois muitas famílias não conseguem se sustentar sozinhas e precisam de ajuda de alimento e dinheiro.

Figura 50: fragmento do texto 2 do aluno J. C.

Utilizando variedades da língua mais ou menos formais, em conformidade com o domínio que cada um tem delas, o que se percebe é que os argumentos utilizados estariam a meio caminho entre a leitura subjetiva dos fatos analisados pelos alunos para escolher seu posicionamento e uma análise mais reflexiva de tudo que envolve o programa sobre o qual escreveram.

Argumentos como o de J. C. não levam em consideração os problemas bastante difundidos relacionados ao referido programa social, mas demonstram sua preocupação com a continuidade dele, pois sua interrupção prejudicaria muitas famílias.

Com relação aos motivos elencados na defesa de ajustes no Bolsa Família, percebe-se que estão quase sempre relacionados aos fatos observados pelos alunos desde a primeira discussão que tivemos e que foi uma das razões que motivaram minha pesquisa. Os discentes que eram muito avessos ao benefício trocaram a reprovação total ao programa pela ideia de que o mesmo é válido, mas precisa de ajustes. Dessa forma, encontraram uma solução para abandonar suas visões amplamente desfavoráveis a ele, sem, contudo, fechar os olhos para o que veem nos arredores de sua vizinhança: o mau uso da verba recebida ou o total desmerecimento da participação no programa.

Essa solução evidencia o processo reflexivo por que o aluno veio passando desde a primeira discussão. Indica também a capacidade que adquiriu de selecionar as informações que servem melhor aos seus propósitos comunicativos. E, o que é mais importante, sentindo-se capaz de externar suas opiniões através do texto escrito, apropriou-se do seu lugar de direito no processo de aprendizagem pelo qual está passando: o de sujeito desse processo, tornando-se um autor cuja capacidade de se expressar sofreu um incremento considerável devido à nova realidade que a literatura o fez confrontar com aquela que o cerca.

E é desse confronto que surgiu a necessidade de se trazer Fabiano e os sertanejos que sofrem privações causadas pela seca, pelo desemprego e pelo abandono para seus textos. A obrigatoriedade que a avaliação impõe de se usar um livro na produção textual tornou-se um desejo de citar os sertanejos, pois até os alunos que não liam livros para esse tipo de avaliação conseguiram criar a ligação entre o tema e o livro, refletindo sobre ambos, com base no sofrimento da família retratada no livro, alterando, no caso da grande maioria dos alunos, seu ponto de vista sobre programas assistenciais.

Com isso, o segundo argumento usado por quase todos os alunos liga a necessidade do Programa Bolsa Família a pessoas como as retratadas no livro *Vidas Secas*.

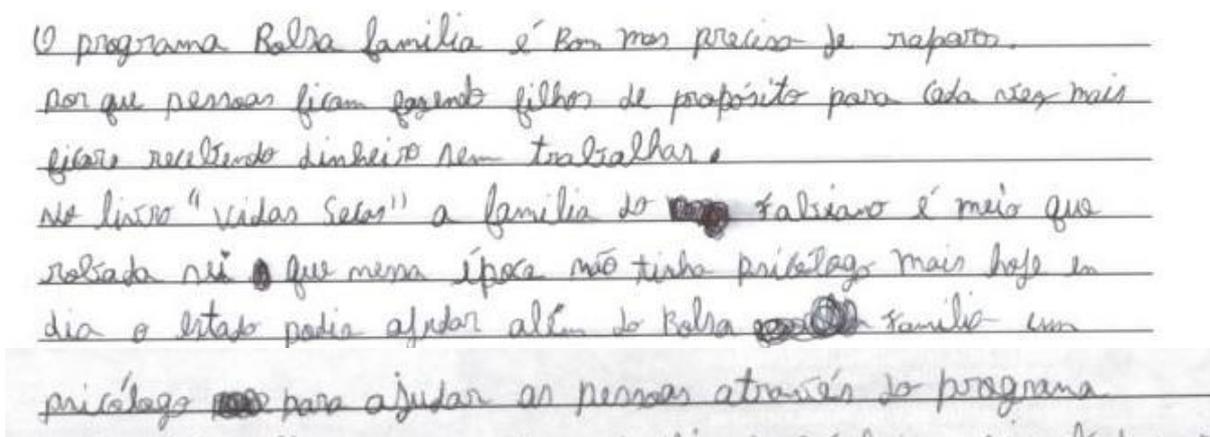
9.3 Fabiano e o Bolsa Família

Conforme explicitado no parágrafo anterior, a família de retirantes do livro *Vidas Secas* foi usada como exemplo tanto para as teses que defendem a continuidade sem alterações do projeto social como para aqueles que defendem ajustes. Contudo, a maneira como ela foi usada sofreu alterações de acordo com a capacidade de refletir de cada aluno:

- A família de sertanejos aparece como vítima de fraudes no programa:

O programa Bolsa Família é bom, mas precisa de reparos, porque pessoas ficam fazendo filhos de propósito para cada vez mais ficar recebendo dinheiro sem trabalhar.

No livro "Vidas Secas" a família do Fabiano é meio que roubada. Sei que na época não tinha psicólogo, mas hoje em dia o estado podia ajudar além do Bolsa Família com psicólogo para ajudar as pessoas através do programa [...]. (B. W.)



O programa Bolsa família é bom mas precisa de reparos. porque pessoas ficam fazendo filhos de propósito para cada vez mais ficar recebendo dinheiro sem trabalhar. no livro "vidas secas" a família do Fabiano é meio que roubada né que nessa época não tinha psicólogo mais hoje em dia o estado podia ajudar além do Bolsa família com psicólogo para ajudar as pessoas através do programa.

Figura 51: fragmento do texto 2 do aluno B. W.

O aluno B. W. manteve seu pensamento preconceituoso com relação a atitudes de mulheres que engravidariam apenas com a intenção de receber maiores benefícios. O aluno demonstra desconhecer o fato de que há limitações quanto ao número de filhos a que se agrega valores no recebimento do Bolsa Família e os valores necessários para se criar um filho atualmente. Seu texto, com isso, não ultrapassou os limites da subjetividade, além de estar repleto de lacunas e só com um grande exercício reflexivo do leitor pode-se ligar o primeiro ao segundo parágrafo, pois há ambiguidade quanto ao que o aluno quis defender, quando afirmou que a família de Fabiano é roubada.

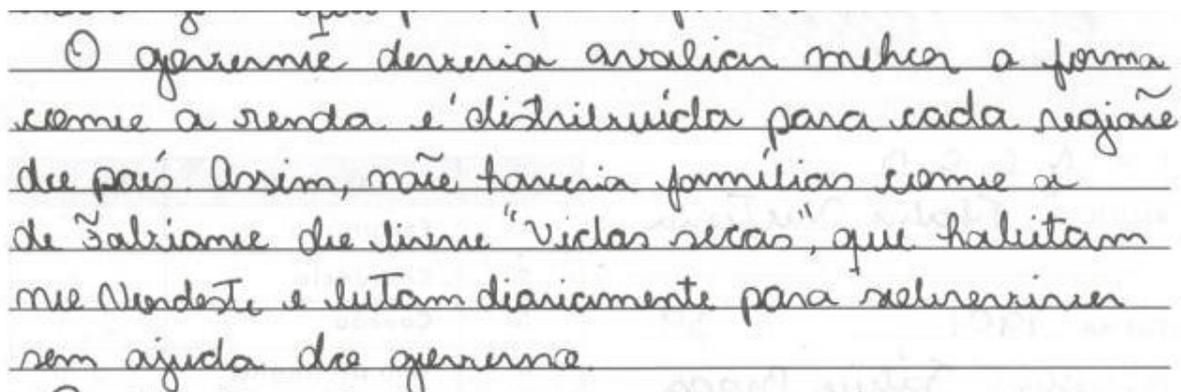
A ambiguidade existe porque o texto não esclarecerá se ele quis dizer que a família de retirantes é roubada na história do livro (como no caso das contas do patrão) ou se é roubada por não receber Bolsa Família, enquanto mulheres engravidam para receber valores maiores.

De positivo é possível ressaltar que o aluno tentou criar uma ponte entre o livro e seu texto, ainda que apresente a figura de um psicólogo que não apareceu no livro e em nenhuma discussão sobre o Bolsa Família, evidenciando mais uma vez que o ponto de partida adotado por ele ao escrever foi o mundo que o cerca, podendo o aluno estar tendo dificuldade para se consultar com um profissional dessa especialidade.

A visão deturpada que B. W. tem do programa Bolsa Família se manteve em seu texto, mas, ao conhecer uma realidade que ultrapassa os limites de seu ainda insuficiente conhecimento de mundo, ele pode selecionar em que lado colocaria a família protagonista da história: o grupo dos que tentam auferir algum tipo de vantagem através de engodos ou o daqueles que acabam prejudicados por causa das atitudes do primeiro grupo, a escolha é fruto de um incipiente reflexão que pode ser aprofundada com mais exercícios de leitura e produção textual semelhantes ao que participou.

As amarras da subjetividade são afrouxadas em outros textos, sem, contudo, haver um rompimento total da argumentação dos alunos com o que veem localmente. Alguns textos, por exemplo, utilizam o livro analisado em sala para justificar que a distribuição da renda deva seguir critérios regionais, para que pessoas que realmente necessitam sejam atendidas. Como afirmou T. V. em seu texto:

O governo deveria avaliar melhor a forma como a renda é distribuída para cada região do país. Assim, não haveria famílias como a de Fabiano do livro “Vidas Secas”, que habitam no Nordeste e lutam diariamente para sobreviver sem ajuda do governo. (T. V.)



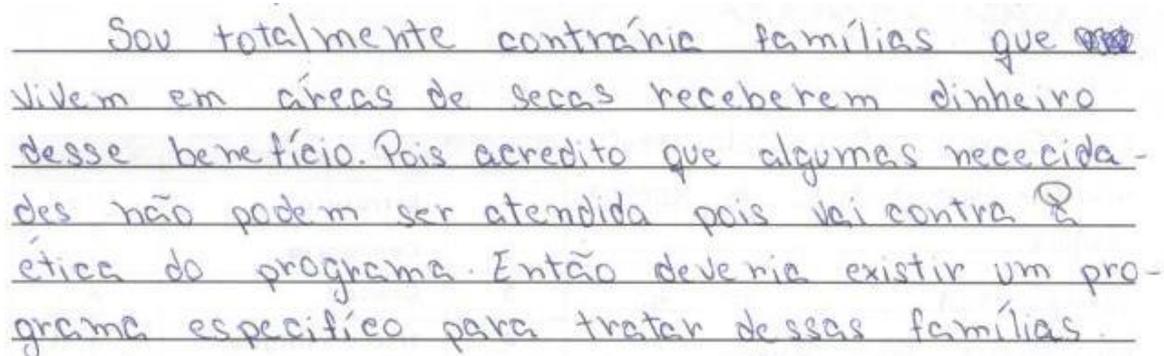
O governo deveria avaliar melhor a forma como a renda é distribuída para cada região de país. Assim, não faria famílias como a de Sabiane de livre "Vidas secas", que habitam no Nordeste e lutam diariamente para sobreviverem sem ajuda do governo.

Figura 52: fragmento do texto 2 da aluna T. V.

Pude observar um verdadeiro salto de qualidade na análise da aluna T. V. em relação ao texto anterior à medida que ela só usa o conhecimento que tem sobre a abrangência do programa Bolsa Família na região em que vive para contrapor a outras regiões, como o nordeste retratado no livro, levando-a ao julgamento de que a distribuição da renda deve ser revista.

Avaliações como a da aluna T. V. ocorreram em maior número, se comparadas com as avaliações cujo desconhecimento do programa social foi notado, como no texto do aluno B. W. Há textos ainda que defendem a criação de programas mais adequados às vítimas da seca no Brasil:

Sou totalmente contrária famílias que vivem em áreas de secas receberem dinheiro desse benefício. Pois acredito que algumas necessidades não podem ser atendidas pois vai contra a ética do programa. Então deveria existir um programa específico para tratar dessas famílias. (R. S.)



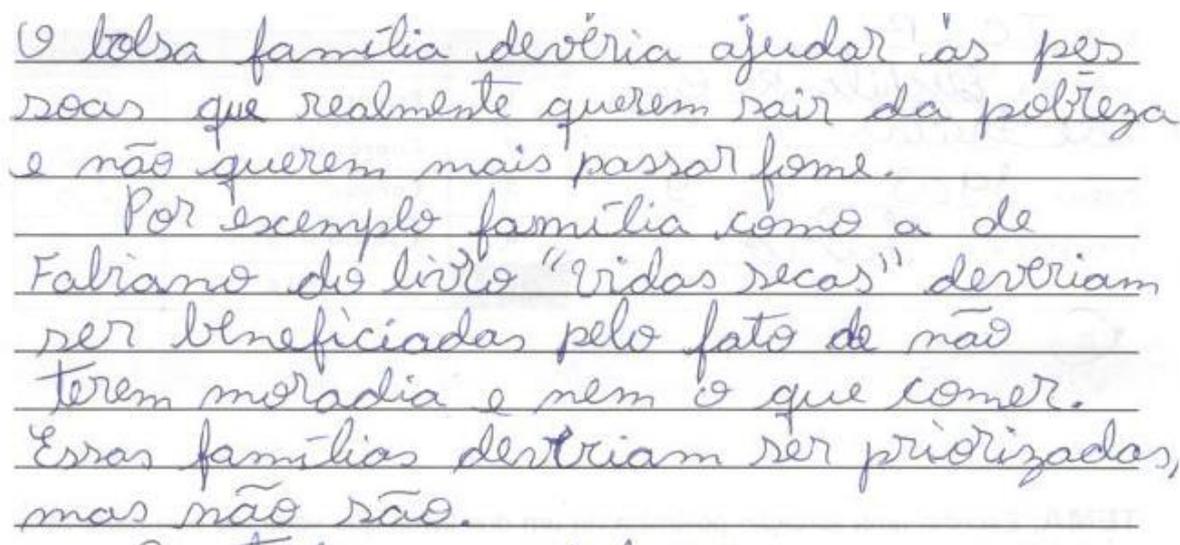
Sou totalmente contrária famílias que vivem em áreas de secas receberem dinheiro desse benefício. Pois acredito que algumas necessidades não podem ser atendidas pois vai contra a ética do programa. Então deveria existir um programa específico para tratar dessas famílias.

Figura 53: fragmento do texto 2 da aluna R. S.

Ou que defendem que se deva dar prioridade a famílias como a dos retirantes de *Vidas Secas*:

O bolsa família deveria ajudar as pessoas que realmente querem sair da pobreza e não querem mais passar fome.

Por exemplo famílias como a de Fabiano do livro “Vidas Secas” deveriam ser beneficiadas pelo fato de não terem moradia e nem o que comer. Essas famílias deveriam ser priorizadas, mas não são. (E.)



O bolsa família deveria ajudar as pessoas que realmente querem sair da pobreza e não querem mais passar fome.
Por exemplo família como a de Fabiano do livro "vidas secas" deveriam ser beneficiadas pelo fato de não terem moradia e nem o que comer. Essas famílias deveriam ser priorizadas, mas não são.

Figura 54: fragmento do texto 2 da aluna E.

No seu segundo texto, a aluna R. B. defende argumentos semelhantes ao de vários outros textos, mas novamente o distanciamento que a aluna busca adotar, aliado à escolha vocabular mais adequada aos propósitos comunicativos tornam o texto da mesma mais fluido e completo que o da maioria dos seus colegas:

Não é novidade que em alguns casos o dinheiro voltado para saúde e educação que é recebido, ganha um novo destino voltado para o luxo e lazer desnecessários. Dinheiro este que poderia ser utilizado em casos mais necessários, em famílias mais carentes.

Em contrapartida, para famílias em reais situações de desamparo, que tem o bolsa família como um tipo de “bote salva-vidas”, como as que representam a família de Fabiano (personagem do livro “Vidas Secas”), a ajuda se torna algo de vital importância para alimentação e saúde. (R. B.)

Há e meridade que em alguns casos dinheiro voltado para saúde e educação que é vendido, compra e um mês destino voltado para o lazer e lazer desnecessário. Dinheiro este, que poderia ser utilizado em casos mais necessários, em famílias mais carentes.

Em outra partida, para famílias em reais situações de desemprego, que tem a bolsa família como um tipo de "bote salva-vidas", como as que representam a família de Fabiano (personagem do livro "Vidas Secas"), a ajuda se torna algo de vital importância para alimentação e saúde.

Figura 55: fragmento do texto 2 da aluna R. B.

9.4 Análise da redação completa II

O Bolsa Família

O Bolsa família é um programa de transferência de renda, apenas para pessoas pobres e extremamente pobres, busca garantir a essas famílias o direito à alimentação e o acesso à educação e saúde. O programa é bom, mas precisa de reparos.

O programa é bom, pois ajuda as famílias que recebem e precisam, não tem dinheiro, etc. Porém há muitas famílias que recebem mesmo sem precisar de um auxílio. Deveria ser analisado quem está recebendo, saber qual é a sua situação real, outro reparo que devia ser feito é dar mais renda mensal para famílias extremamente pobres, porque hoje em dia as pessoas de classe média têm dificuldades de se manter por causa do desemprego e corrupção, imagine as pessoas pobres receber tão pouco por mês.

Famílias como a de Fabiano do livro "Vidas Secas" existem até hoje, talvez a parte da seca extrema não seja algo tão constante como antigamente no sertão, mas a pobreza que priva tanto o lazer quanto coisas essenciais como saúde, educação e alimentação. Assim como na ficção o governo explora muito as pessoas, com a única exceção de que eles não pagavam impostos por tudo, mas tirando isso, assim como no livro, eles não auxiliam direito como deveria. Acredito que o Bolsa Família deveria ser útil na pobreza, mas nem tanto na seca.

Logo o Bolsa Família deveria ser modificado certas coisas, para ser um maravilhoso programa que ajuda a todas as famílias que necessitam. (N. O.)

O Bolsa Família.

O Bolsa Família é um programa de transferência de renda, apenas para pessoas pobres e extremamente pobres, busca garantir a essas famílias o direito à alimentação e o acesso à educação e saúde. O programa é bom, mas precisa de reparos.

O programa é bom, pois ajuda famílias que recebem e preci-

sam, não tem dinheiro, etc. Porém há muitas famílias que recebem mesmo sem precisar de um auxílio. Deveria ser analisado quem está recebendo ele, saber qual sua situação real, e fazer reparos que devia ser feito é dar mais renda mensal pra famílias extremamente pobres, porque hoje em dia as pessoas de baixa renda têm dificuldades de se manter por causa do desemprego e corrupção, imagine a de pessoas pobres receber tão pouco por mês.

Famílias como a de Fabiano no livro "Lidas Secas" existem até hoje, talvez a parte da seca extrema não seja algo tão constante como antigamente no sertão, mas a pobreza que priva tanto e faz tantas coisas essenciais como saúde, educação e alimentação. Ocorrem como na ficção o governo explora muito as pessoas, com a única exceção que eles não pagavam imposto por tudo, mas tiram do resto assim como no livro eles não auxiliam direito como deveria. Acredito que o Bolsa Família deveria ser útil, na pobreza, mas nem tanto na seca.

Logo o Bolsa Família deveria ser modificado certas coisas, para ser um maravilhoso programa que ajuda a todas as famílias que necessitam.

A aluna N. O., assim como diversos colegas de classe, selecionou algumas informações do texto de apoio para compor sua introdução e relacionou-as ao seu conhecimento empírico para adotar a tese de que o programa é bom, mas precisa de reparos. Tal opção estilística está em consonância com o que diz Petit (2008):

é a partir de fragmentos, apanhados aqui e ali, que fabricamos o sentido. O sentido não é, ou não é mais, em nossa época de fim das ideologias, um sistema total que dirá a última palavra, a razão de ser de nossa presença na terra. (Petit: 2008, p. 43)

Em sua linha argumentativa, a aluna informa em que aspecto acredita falhar o programa, propondo medidas para corrigi-lo, como: avaliar a situação real da família beneficiária para constatar se há a necessidade de fato do auxílio e aumento do valor pago a famílias em situação de extrema pobreza.

O salto qualitativo na produção textual em análise ocorre na justificativa para o aumento do valor a ser pago defendido pela aluna, pois nela N. O. reflete sobre a situação atual do país relacionando seu argumento à corrupção e ao crescente desemprego que afeta a classe média, usada para intensificar o problema das classes menos favorecidas, mostrando que a composição que fez é fruto de uma leitura que é resultado

de diferentes competências e habilidades (decodificação, seleção, antecipação, inferência, verificação, confirmação de hipóteses etc). Deriva também de diferentes práticas de leitura: ler para informar, ler para copiar um trecho, ler para distrair. Ler com o outro, para o outro, em voz alta ou silenciosamente, em diferentes lugares e momentos. (Giroto: 2011, p. 6)

As referidas competências e habilidades que Giroto afirma serem fundamentais para que se efetive a leitura e a interpretação de um texto foram amplamente exercitadas nos debates coletivos na oralidade e na produção do primeiro texto, permitindo sua expansão na segunda produção textual.

Há, contudo, uma lacuna no segundo argumento da aluna, pois, ao relacionar a seca à utilização do programa, afirma que não considera que ele seria útil nesse momento trágico, tal qual é na pobreza. Pouco antes, ela havia asseverado que a pobreza ainda assola famílias como a de Fabiano, privando-as de alimento e lazer. Há uma flagrante incoerência que só pode ser eliminada se o avaliador entender que na verdade a aluna considera o problema das famílias que vivem na área de seca mais sérios que a pobreza encontrada em outros lugares.

Cabe ao professor tentar compreender os sentidos buscados pelos alunos para melhor orientá-los na reescritura de seus textos. No caso em análise, a incoerência é mais fruto da dificuldade no uso da língua escrita que nas ideias defendidas pela aluna.

A conclusão segue a tradição do modelo ensinado na escola, trazendo apenas a reafirmação da tese defendida ao longo do texto.

9.5 Análise da redação completa III

O Programa Bolsa Família

O Bolsa Família é um programa utilizado para ajudar pessoas pobres e extremamente pobres.

O Bolsa Família ajuda muitas pessoas porque muita gente tem só salário mínimo. Muitas pessoas sofrem com isso, existem famílias como uma situação muito miserável, como a do Fabiano que passava fome e não tinha situação de vida boa, mas eles não existem né, é só história, porém essa história conta como algumas famílias vivem hoje em dia.

Existem pessoas hoje em dia que recebem bolsa família mas se acham superiores aos demais que recebem e julgam elas por isso. Na minha opinião as pessoas que tem necessidade de pedir ajuda, não se esconde possa ajudar sem vergonha, o programa Bolsa Família é muito organizado. (D. A.)

O Programa da Bolsa Família

O Bolsa Família é um programa utilizado para ajudar pessoas pobres e extremamente pobres.

O Bolsa Família ajuda muitas pessoas porque muita gente tem só salário mínimo muitas pessoas sofrem com isso, existe famílias com um situação muito miserável, como a

o das famílias" que possuem fome e não tem a
situação de vida boa, mas elas não existem só
é só um história, porém essas histórias contam
como algumas famílias vivem hoje em
dia.

Existe pessoas hoje em dia que recebem
boa família mas se acham superiores e se
destrói que rebelde e julgam elas por isso
na minha opinião as pessoas que tem
necessidade de pedir ajuda, não se esqueça
passa ajuda sem vergonha, o programa
boa família é muito organizado.

Figura 57: texto 2 do aluno D. A.

O texto do aluno apresenta uma série de problemas relacionados à paragrafação, pontuação, ortografia, concordância e outros, mas o que traz maior prejuízo à compreensão é a ausência de conexão entre várias frases e parágrafos, além da falta de organização das ideias. Ainda assim é possível identificar várias informações que compõem a linha argumentativa do aluno, mostrando que o que escreveu é fruto de alguma reflexão.

Sua tese, favorável ao programa, pode ser inferida através das primeiras linhas do segundo parágrafo e da última frase que ele escreveu.

Como rudimento de argumentos, pode-se destacar a alusão às famílias que necessitam do programa e, nesse ponto, ele cita indiretamente o livro *Vidas Secas* através do personagem Fabiano. Pode-se também observar que ficou marcado no aluno o dia em que deixei claro para a turma que o livro trazia uma história fictícia. Para contornar esse fato, a seu modo, ele relacionou a dificuldade da família do vaqueiro a famílias atuais.

Essa relação foi a razão de eu ter escolhido o texto de D. A. para analisar integralmente, pois ela encerra, juntamente com o confuso último parágrafo, o que há de mais subjetivo na leitura empreendida pelo aluno, já que ele é oriundo da comunidade Antares, a mais pobre e perigosa da região e é um provável beneficiário do programa Bolsa Família.

A subjetividade a que me referi fica mais clara, quando se sabe que há alunos que costumam zombar de outros que pertencem a famílias que recebem o benefício. A mágoa de D. A. se evidencia no trecho em que ele diz existir inclusive pessoas que recebem bolsa família, mas se acham superiores a outras que também recebem, defendendo ainda que aqueles que sentem necessidade de pedir ajuda não devem se esconder, nem sentir vergonha.

As lacunas que permeiam todo o texto do aluno aumentaram no último parágrafo que trata de um assunto que toca seu íntimo e o atinge diretamente. E considero um proveitoso fruto da leitura de *Vidas Secas* e dos debates decorrentes dela o fato de esse aluno ter escrito seu texto e exposto um pouco de si mesmo, pois ele deixou de produzir os textos de dois bimestres ao longo do ano, provavelmente por achar que não teve seu discurso acolhido no primeiro bimestre, devido a nota baixa que atribuí a seu texto.

Perceber a participação dos colegas, alguns com dificuldades semelhantes as dele, levou-o não só a se expor através de sua deficitária escrita, mas a permitir que seu texto fosse objeto de estudo, ainda que soubesse que não o tinha redigido como se espera de um aluno que chegou ao nono ano.

A produção do aluno D. A. evidencia que as reflexões coletivas contribuíram para o enriquecimento do leitor iniciante da mesma forma que contribuíram para o leitor mais esclarecido, pois aquele, ao se deparar com uma história desconhecida, sentia-se inseguro para decodificá-la, e mais ainda quando precisava produzir um texto sobre ela.

Concluí que um ambiente acolhedor possibilitou aos alunos o conforto para mostrar suas ideias e dúvidas, transformando suas experiências em um

prazer formado pelo reconhecer, reconhecer-se e pertencer a algo a que todos nós somos sensíveis. Mas, para falar sobre os livros, precisamos de palavras, conceitos que nos permitam ir além do “é divertido” ou “eu não gostei” e pensar o que causou esse efeito, de modo que se possa começar a analisar a linguagem para não ser dominado pelo discurso externo. Esse espaço, pois, pede a entrada e extensão escolar de atividades de discussão. Isso permite a passagem da recepção individual à recepção no seio de uma comunidade que interpreta e valoriza. (Colomer: 2008, p. 20)

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O discurso dominante de que alunos de ensino fundamental das escolas públicas não possuem aptidão para a leitura de grandes obras da literatura só interessa a quem é contrário ao desenvolvimento da capacidade reflexiva e do senso crítico desses alunos, pois, sendo futuros eleitores, a compreensão da realidade que os cerca pode ser fatal à manutenção do *status quo*, que beneficia pequena parcela da população, em detrimento da garantia de direitos básicos das grandes massas.

Nesse sentido, criar oportunidades para que a leitura de obras como *Vidas Secas* se concretize ainda no ensino fundamental, gerar espaços para discussões sobre o conteúdo da obra, permitindo que os alunos enxerguem além das linhas do texto e possibilitar que os sujeitos do processo educacional sintam-se encorajados a expor suas opiniões através de discursos orais e escritos é uma tarefa que professores de Língua Portuguesa não podem ignorar.

É mister ressaltar que não se trata de criar, já nessa fase da vida escolar, leitores capazes de empreender sem dificuldade a absorção de qualquer livro entendido como canônico, mas sim mostrar-lhes que é possível dar sentido às palavras do texto lido, mesmo que não seja igual para todos, pois, como se pode notar nos textos analisados, há grandes diferenças na recepção do livro, ressaltando que todas as leituras devem ser acolhidas para que não haja o tolhimento do direito do aluno de se posicionar e futuro abandono das práticas reflexivas mais complexas. E é dever do professor buscar caminhos para ampliá-las para que se efetive a aprendizagem.

Com relação às estratégias que adotei para permitir tanto a multiplicidade de opiniões, quanto o ambiente acolhedor para o discurso dos alunos que guardavam para si suas análises, temendo emendas que exponham a fragilidade dos seus pensamentos, escolhi os pequenos debates que ocorreram após o surgimento de cada tema interessante do livro, pois esses alunos sentem-se mais confiantes usando a fala, pois dominam melhor a oralidade que as regras de escrita, e é mais fácil para eles exporem suas ideias quando encontram amparo nas palavras de outros colegas. Geralmente, esse aluno é aquele que, ao entregar uma avaliação, coloca-a entre as outras que já estão na mesa do professor para escondê-la. E fazem o mesmo no debate. Esperam uma opinião que seja próxima a sua, verificam se houve o acolhimento dela e, em caso afirmativo, lançam-na ainda temendo o crivo dos colegas e do professor.

E, ainda que tenham sido mais ricos os debates orais que as produções escritas, muito em função das dificuldades que os alunos ainda encontram na hora de fazer essa transição de uma modalidade para a outra, ficou evidente que o processo reflexivo se operou nas produções dos textos também, pois os alunos, após serem expostos a diversas opiniões sobre os variados temas tratados, escolheram quais seriam mais úteis aos argumentos que defenderiam. Esse processo acabou tendo reflexos positivos no segundo texto, quando também precisaram selecionar informações sobre o programa Bolsa Família para compor partes do seu texto.

Houve alunos que se mantiveram fiéis aos mesmos argumentos que apresentaram nos debates, principalmente os de cunho mais subjetivo, atrelados a sua situação socioeconômica ou afetiva, e outros em que o distanciamento adotado pelo aluno permitiu que usasse em sua avaliação o contexto social atual e o da obra.

Ao definir o caminho a ser adotado para expor as análises que fiz, tive que optar entre duas formas de apresentar os textos produzidos pelos alunos. O primeiro seria selecionar algumas produções e analisá-las integralmente. Dessa forma, conseguiria eliminar o maior problema do uso de fragmentos do texto que é a perda da unidade textual e, portanto, de parte da expressividade do fragmento, visto que as frases selecionadas, muitas vezes compunham um raciocínio mais amplo que não pode ser abordado na adoção do modelo de fragmentos.

Contudo, a opção pela fragmentação dos temas evitou que a cada análise de um texto diferente fosse necessária a repetição dos temas, que era recorrente, pois a produção foi fruto da leitura de um único livro e de uma análise coletiva dele através dos debates.

A aproximação da leitura de muitos alunos evidencia também que aos poucos a subjetividade ia perdendo espaço para uma leitura mais objetiva e reflexiva, ou seja, a almejada leitura literária.

O segundo modelo traz como vantagem também poder avaliar aquilo que foi mais significativo para a turma como um todo, pois pude reunir as análises que se aproximavam.

Para amenizar a desvantagem da escolha do segundo modelo, recorri à inclusão na pesquisa da avaliação completa de três textos e espero que essas análises tenham sido suficientes como amostra dos caminhos adotados pelos alunos em suas leituras. Todos os textos que tiveram fragmentos avaliados ao longo da pesquisa encontram-se reproduzidos integralmente nos anexos.

Deve-se ressaltar ainda que algumas aulas tomaram caminhos não planejados, mas que enriqueceram as discussões que, para a maioria dos alunos, formaram a parte mais interessante da sequência didática aplicada.

Dessa forma, considero que quase todos os objetivos propostos para o trabalho foram alcançados, ainda que quantificar o que os alunos aprenderam com a leitura do livro não seja possível.

Avaliando os objetivos individualmente, pode-se afirmar que o primeiro, que era efetuar a leitura de *Vidas Secas* em uma turma do nono ano de ensino fundamental, foi alcançado, embora tenha ficado sob ameaça de não ocorrer após o primeiro dia de leitura.

Possibilitar que os alunos pudessem utilizar o livro lido para sustentar seus argumentos na produção textual da rede municipal do Rio de Janeiro, rompendo com a má utilização da leitura efetuada no bimestre, quando ela ocorria, também foi um objetivo alcançado.

Junta-se ao que considero sucesso da pesquisa empreendida a participação nos debates de alunos que sempre se sentiram silenciados pelo seu baixo rendimento nas avaliações, possibilitando que aquilo que antes era visto como fracasso se tornasse possibilidade de aprendizagem e restituísse a esses sujeitos o protagonismo do processo de aprendizagem.

Foi importante também a criação do espaço necessário para que as análises maduras aflorassem ao longo da pesquisa e, embora não se possa mensurar o quanto a leitura do livro influenciou no surgimento das boas reflexões alcançadas por alguns alunos, é óbvio que elas não ocorreriam sem que essa oportunidade fosse criada.

Por último, o objetivo secundário de tentar conciliar a leitura reflexiva e leitura por fruição foi apenas parcialmente alcançado. Isso deveu-se ao fato de que alguns alunos relataram não encontrar prazer na leitura do livro analisado ou porque, mesmo ressaltando a importância da leitura, mantiveram a separação acima referida, atribuindo apenas valor às discussões que o livro suscitou. Algumas alunas, contudo, não só gostaram do livro *Vidas Secas*, como relataram em seus textos outros livros que pretendem ler, ensejando, inclusive, a criação de um pequeno clube de leitura.

Embora não tenha sido apontado como um objetivo da pesquisa, a leitura do livro pode ter apontado para uma prática que configura-se como uma alternativa para afastar do crime vários alunos que convivem com o tráfico, pois

o espaço íntimo que a leitura descobre, os momentos de compartilhar que ela não raro propicia, não irão reparar o mundo das desigualdades ou da violência — não sejamos ingênuos. Ela não nos tornará mais virtuosos nem subitamente preocupados com os outros. Mas ela contribui, algumas vezes,

para que crianças, adolescentes e adultos, encaminhem-se no sentido mais do pensamento do que da violência. Em certas condições, a leitura permite abrir um campo de possibilidades, inclusive onde parecia não existir nenhuma margem de manobra. (PETIT, 2008, p. 13 e 14)

E ficarei muito satisfeito se alguns paradigmas e preconceitos tiverem sido quebrados, principalmente os relacionados às pessoas que precisam de fato de auxílio governamental para subsistir. Gostaria muito mesmo que a leitura servisse ao propósito apontado pela aluna N. O., cujo fragmento sóbrio encerrará este trabalho: “Acho que esses livros são importantes, mudariam a opinião de muitas pessoas que tratam extrema pobreza como preguiça e ser acomodado.” (N. O.)

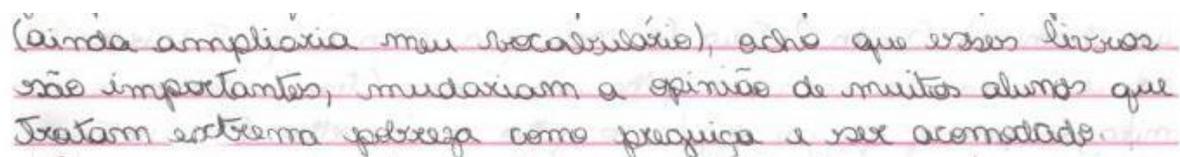
A photograph of a handwritten text fragment on lined paper. The text is written in cursive and reads: "(ainda ampliação meu vocabulário), acho que esses livros são importantes, mudariam a opinião de muitas pessoas que tratam extrema pobreza como preguiça e ser acomodado." The text is underlined in red ink.

Figura 58: fragmento do texto 1 de N. O.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AUSTEN, Jane. *Orgulho e preconceito*. Tradução e notas: Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Martin Claret, 2012.
- BRASIL, *Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa. Primeiro e segundo Ciclo*. 3. ed. v.2. Brasília: MEC/ SEEF, 2001.
- BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. 42ª ed. São Paulo: Cultrix, 2004.
- CANDIDO, Antonio. *Ficção e confissão*. 4ª ed. Rio de Janeiro. Ouro sobre Azul, 2012.
- _____. *Iniciação à literatura brasileira*. 6ª ed. Rio de Janeiro. Ouro sobre Azul, 2010.
- _____. “O direito à literatura”. In. _____ *Vários escritos* 5. ed., corrigida pelo autor. Ouro sobre Azul: Rio de Janeiro, 2011.
- _____. “O direito à literatura”. In: LIMA, Aldo. (Org.) *O direito à literatura*. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2012.
- _____. *Textos de intervenção / Seleção, apresentação e notas de Vinicius Dantas*. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2002.
- COLOMER, Teresa. In: *Nos caminhos da Literatura*. Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil. São Paulo: Petrópolis, 2008.
- COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2014.
- FELINTO, Marilene. “Posfácio”. In. RAMOS, Graciliano. *Vidas Secas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- GIROTTO, Cyntia G. G. S.; SOUZA, Renata J. de S. *Estratégias de leitura: uma alternativa para o início da formação literária*. Universidade Estadual Paulista, Álabe 4, 2011.
- JOUVE, Vincent. *A leitura*. Trad. Brigitte Hervot. São Paulo: Editora UNESP, 2002.
- KLEIMAN, Angela. “Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola”. In: _____ (Org.) *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 1995. p. 15-61
- LANGLADE, Gérard. “O sujeito leitor, autor da singularidade da obra”. In: _____; REZENDE, Neide Luzia de; ROUXEL, Annie. (Org.) *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013. p. 25-38.
- LEBRUN, Maria. “A emergência e o choque das subjetividades de leitores do maternal ao ensino médio graças ao espaço interpretativo aberto pelos comitês de leitura”. In: LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de; ROUXEL, Annie. (Org.) *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013. p. 133-48.

- LÍNGUA PORTUGUESA – 9.º ANO – 1º Bimestre/2017 (Material didático). Org. Gina Paula Bernardino Capitão Mor. Rio de Janeiro: Edigráfica, 2017.
- MEIRA, Caio. “Prefácio”. In. TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Tradução Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.
- PETIT, Michèle. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. Tradução: Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.
- RAMOS, Graciliano. *Fortuna Crítica*. v.2. Org. Sônia Brayner. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- _____. *São Bernardo*. Rio de Janeiro. Record: 2006.
- _____. *Vidas Secas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- ROUXEL, Annie. “A tensão entre utilizar e interpretar na recepção de obras literárias em sala de aula: reflexão sobre uma inversão de valores ao longo da escolaridade”. In:_____; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de. (Org.) *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013. p. 151-64.
- _____. “Autobiografia de Leitor e Identidade Literária”. In:_____; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de. (Org.) *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013. p. 67-87.
- SANT’ANNA, Affonso Romano de. *Paródia, paráfrase e cia*. São Paulo: Ática, 1999.
- SARLO, Beatriz. *Tempo Presente: notas sobre a mudança de uma cultura*. Tradução: Luís Carlos Cabral. Editora: José Olympio, 2001.
- SODRÉ, Nelson Werneck. *História da literatura brasileira: seus fundamentos econômicos*. 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1964.
- TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Tradução Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

ANEXO A – QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR 1

Este questionário tem como objetivo a coleta de dados para a pesquisa do professor Fábio Braga no Mestrado Profissional em Letras. Não há necessidade de identificação.

1 - Dentre as avaliações da SME na disciplina Língua Portuguesa, consta uma produção textual que deve ter como base um livro lido ao longo do bimestre. Quantos alunos de cada turma sua, aproximadamente, costumam ler ao menos um livro ao longo do bimestre.

Certo alunos de cada turma, aproximadamente...

2 - Descreva resumidamente que estratégias usa para avaliar os alunos que não leram o livro solicitado ao longo do bimestre.

Analiso a qualidade do texto escrito pelo aluno e se ele conseguiu escrever o gênero pedido. Ignoro o fato dele não haver lido livro algum.

3 - Você escolhe os livros que serão lidos pelo aluno, sugere-os apenas ou deixa livre a escolha dos títulos?

Deixo livre a escolha dos títulos.

4 - Para que séries você leciona no município do Rio de Janeiro?

Sétimo, oitavo e nono anos.

5 - Há quanto tempo você leciona no município do Rio de Janeiro?

há três anos e sete meses.

6 - Você considera a supracitada avaliação de produção textual uma forma eficiente de incentivo à leitura? Por quê?

Não é eficiente. Para que pare, a prefeitura deveria oferecer uma melhor estrutura principalmente no que diz respeito à quantidade de exemplares de obras diversificadas.

7 - Os enunciados das propostas de produção textual elaboradas pela SME são criativos e possibilitam uma boa utilização da leitura efetuada pelo aluno?

Não são criativos. Os enunciados são claros e objetivos, mas não vejo problema nisso.

8 - Você costuma ler romances para seus alunos durante às aulas? Em caso afirmativo, como é a recepção dos alunos?

Não.

Muito obrigado por colaborar com minha pesquisa.

ANEXO B – QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR 2

Este questionário tem como objetivo a coleta de dados para a pesquisa do professor Fábio Braga no Mestrado Profissional em Letras. Não há necessidade de identificação.

1 - Dentre as avaliações da SME na disciplina Língua Portuguesa, consta uma produção textual que deve ter como base um livro lido ao longo do bimestre. Quantos alunos de cada turma sua, aproximadamente, costumam ler ao menos um livro ao longo do bimestre.

Nenhum aluno, pois o acesso à sala de leitura é limitado e a SME não disponibiliza livros →

2 - Descreva resumidamente que estratégias usa para avaliar os alunos que não leram o livro solicitado ao longo do bimestre.

Uso de fichas de histórias para apoio na confecção da produção textual.

3 - Você escolhe os livros que serão lidos pelo aluno, sugere-os apenas ou deixa livre a escolha dos títulos?

Quanto possível, escolho apenas o tema.

4 - Para que séries você leciona no município do Rio de Janeiro?

6º e 7º ano.

5 - Há quanto tempo você leciona no município do Rio de Janeiro?

6 meses

6 - Você considera a supracitada avaliação de produção textual uma forma eficiente de incentivo à leitura? Por quê?

Não. Não há incentivo. Os alunos não recebem o livro, não têm acesso à sala de leitura.

7 - Os enunciados das propostas de produção textual elaboradas pela SME são criativos e possibilitam uma boa utilização da leitura efetuada pelo aluno?

Não. São temas fechados e que não valorizam a visão de mundo do aluno.

8 - Você costuma ler romances para seus alunos durante às aulas? Em caso afirmativo, como é a recepção dos alunos?

Não há tempo hábil para isso.

Muito obrigado por colaborar com minha pesquisa.

ANEXO C – QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR 3

Este questionário tem como objetivo a coleta de dados para a pesquisa do professor Fábio Braga no Mestrado Profissional em Letras. Não há necessidade de identificação.

1 - Dentre as avaliações da SME na disciplina Língua Portuguesa, consta uma produção textual que deve ter como base um livro lido ao longo do bimestre. Quantos alunos de cada turma sua, aproximadamente, costumam ler ao menos um livro ao longo do bimestre.

De uma turma de 25 alunos, aproximadamente, 10/12 fazem a leitura de um livro por bimestre.

2 - Descreva resumidamente que estratégias usa para avaliar os alunos que não leram o livro solicitado ao longo do bimestre.

O aluno que não lê o livro proposto é avaliado por outras duas aferições, uma discursiva e outra objetiva. Entretanto, a nota tirada na produção textual, seja qual for, compõe a média aritmética da nota bimestral do aluno.

3 - Você escolhe os livros que serão lidos pelo aluno, sugere-os apenas ou deixa livre a escolha dos títulos?

Sugiro a escolha dos livros e marco um dia para lê-los, antes da avaliação.

4 - Para que séries você leciona no município do Rio de Janeiro?

Atualmente, 6º ano.

5 - Há quanto tempo você leciona no município do Rio de Janeiro?

5 anos.

6 - Você considera a supracitada avaliação de produção textual uma forma eficiente de incentivo à leitura? Por quê?

Sim, por fazer parte de uma das avaliações. Caso contrário, acredito que nem mesmo os 40%, 35% que conseguimos atingir, faríamos a leitura de um livro por bimestre.

7 - Os enunciados das propostas de produção textual elaboradas pela SME são criativos e possibilitam uma boa utilização da leitura efetuada pelo aluno?

Não. Considero muito ruins e quase sempre idênticos os enunciados das propostas de produção textual.

8 - Você costuma ler romances para seus alunos durante às aulas? Em caso afirmativo, como é a recepção dos alunos?

Não.

ANEXO D – QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR 4

Este questionário tem como objetivo a coleta de dados para a pesquisa do professor Fábio Braga no Mestrado Profissional em Letras. Não há necessidade de identificação.

1 - Dentre as avaliações da SME na disciplina Língua Portuguesa, consta uma produção textual que deve ter como base um livro lido ao longo do bimestre. Quantos alunos de cada turma sua, aproximadamente, costumam ler ao menos um livro ao longo do bimestre.

Aproximadamente... 10 alunos de cada turma.

2 - Descreva resumidamente que estratégias usa para avaliar os alunos que não leram o livro solicitado ao longo do bimestre.

1) leitura oral;
2) seminário;
3) Atividade de reposição.

3 - Você escolhe os livros que serão lidos pelo aluno, sugere-os apenas ou deixa livre a escolha dos títulos?

Escolho.

4 - Para que séries você leciona no município do Rio de Janeiro?

6º e 4º anos.

5 - Há quanto tempo você leciona no município do Rio de Janeiro?

8 meses.

6 - Você considera a supracitada avaliação de produção textual uma forma eficiente de incentivo à leitura? Por quê?

Não, pois é superficial e fora da realidade acadêmica/escolar e social do nosso aluno.

7 - Os enunciados das propostas de produção textual elaboradas pela SME são criativos e possibilitam uma boa utilização da leitura efetuada pelo aluno?

Não.

8 - Você costuma ler romances para seus alunos durante às aulas? Em caso afirmativo, como é a recepção dos alunos?

Sim, sim.

Vidas Secas

O livro Vidas Secas Relata Sobre Hermínio Pobre ou extremamente Pobre com muita Dificuldade financeira.

Esse livro não é um livro com muita Ação como é de costume de eu ler mas eu gostei muito desse livro porque aprendi muita coisa para ler pra vida toda.

Como esse livro eu aprendi a dar o Valor mas as minha coisa eu descobri que tem pessoas que não tem ~~o~~ nem a metade que eu tenho, por isso eu estou valorizando mas as coisa que eu tenho.

Uma das parte do livro que me fez eu refleti muito quando des^{de} Passaro fume isso fez que eu não saçar mas comida hora por isso que eu gostei muito desse livro fez eu para um pouco para refleti.

ANEXO F – TEXTO 1 DE R. C.

O livro "vidas secas" é um livro interessante. Ele aborda o assunto da seca e o que acontece com as pessoas que vivem em lugares assim. O livro em questão fala sobre uma família, a mãe, Sinhá Vitória, o pai, Fabiano, o filho mais velho e o filho mais novo e a cachorra Balice. Fabiano era muito alheado, entendia pouco das palavras e era bruto, a Sinhá Vitória era quem cuidava da casa. O filho mais novo tinha fascinação pelo pai, e o mais velho não tem um nome específico e a cachorra Balice era tratada como gente na família.

No momento, a família sofre com a seca, a comida era escassa, mais quando chovia era pior por que alagava tudo, contudo Fabiano e a família se mantinham fortes, ~~também eram~~ uma das coisas que tinham que enfrentar também eram as autoridades que se botaram a cima das pessoas, e o que representa isso é o soldado amarelo por que prendeu Fabiano sem necessidade. Fabiano é um cara forte e bruto que sempre passou todas as dificuldades.

Quando Balice morreu a mãe e as crianças ficaram tristes, mais seguiram em frente, apesar de tudo a esperança é a última que morre, sempre sai longe famílias como a de Fabiano, com as mesmas necessidades, com muitos outros desafios.

Gostar é uma palavra forte eu diria que amei a parte do Fabiano e o soldado amarelo quando se enfrentam, tem contexto bom, eu li algumas partes que eu gostei, acho que me interessaria em ler novamente.

ANEXO G – TEXTO 1 DE N. O.

"Vidas Secas" fala sobre uma família que mora no sertão. Tem quatro membros na família (pai, mãe e dois filhos) e a cachorra. Eles estavam andando, então encontraram uma fazenda, sem ninguém, então começaram a morar nela. Os personagens são Fabiano (o pai, bruto, simples e que não se considera um homem), Simba Lúcia (a mãe, fica com a parte burocrática e cuida da casa), o filho mais novo (tem interesse e admiração pelo que o pai faz) e o filho mais velho (tem interesse em conhecer novas palavras).

Eles sofrem muito, não se alimentam e dormem pouco, tem muita dificuldade de ter uma vida estável, e isso causa muito estresse e desconforto. As autoridades cometem muito abuso de poder, por exemplo o soldado amarelo que o prendeu por causa de um gado, depois de agredir Fabiano.

Fabiano é escravizado pelo patrão, o patrão além de pagar mais a parte do pagamento ainda ameaça o Fabiano, dizendo coisas como "pode colocar outro em seu lugar" e como Fabiano precisa ele se reserva para continuar na fazenda.

Para mim, a parte mais emocionante da história é quando a Balia, a cachorra, morre. A Balia detém e o Fabiano sempre exigido a dar um tiro nela para poupar sofrimento, porém como ele sofreu muito seu sofrimento foi maior, e a descrição que o livro deu foi muito detalhada, dando um impacto maior.

Eles tem esperança de ter uma vida diferente, pensam na chuva e planejam como seria tudo novo, chão de plantações e gados. Existem sem famílias que sofrem com a seca, e na minha opinião deveriam notificar e ajudar elas, pois a falta d'água tem privava de muitas coisas, é difícil para fazer comida, não poder fazer coisas higiênicas básicas, não poder beber água, coisas importantes e essenciais.

[Pela vez primeira, eu aderei o livro. Apesar de ter palavras muito difíceis de compreender, o livro é interessante, fala sobre a vida real e que realmente acontece. Esse livro me fez pensar sobre como existem realidades diferentes e piores que as nossas, que não podemos fugir a situações de outros.

Eu lia esse livro novamente sozinho, mesmo que tenha palavras que eu não compreenda eu poderia pesquisar (ainda ampliação meu vocabulário), acho que esses livros são importantes, mudariam a opinião de muitos alunos que tratam extrema pobreza como preguiça e não acomodade.

O professor falou pra mim sobre "São Bernardo", enquanto ele dizia sobre o livro aquilo despertou um interesse em mim e também nos minhas amigas, pois a história não era apenas sobre violência, fala sobre um relacionamento abusivo, de um homem possessivo e controlador, e a mulher depois de passar por muita coisa se suicida, casos que infelizmente sempre aconteceriam.

[Acho que é importante os professores passarem diversos livros de variados gêneros, pois muda muito a opinião dos pessoas sobre os assuntos assim como foi para mim e para minhas amigas ao ler "Vidas Secas".

ANEXO H – TEXTO 1 DE K. M.

😊 Vidas trata sobre a família de Fabrício que tenta fugir da seca a todo custo.

Fabrício, o homem da casa e analfabeto mas um não diminui suas qualidades, ele consegue lidar com a fazenda e outras coisas. Sinhá Vitória é uma dona de casa incrível, além de cuidar dos filhos (o amémico mais velho e o mais novo), faz a comida e toma conta da parte burocrática da casa. Baleia (a cachorra) era parte da família.

Os personagens passaram muita dificuldade, o calor intenso do verão, a seca e a fome constante.

As autoridades não valem nada, principalmente os soldados amarelos. Um dos problemas de Fabrício é que ele é muito submisso em relação a todos.

A Codeba pega uma doença por isso Fabrício tem que sacrificá-la, o que doeu em todos da família e principalmente nele, ele não queria mata-la, mas ou era isso ou todos da família pegariam a doença.

Como diz o ditado "esperança é a última que morre" e pra uma família não é diferente, esperança que eles poderiam comer sem se preocupar se vai ter o que comer amanhã ou como queria Sinhá Vitória uma comida feita de pele de cavalo.

Apesar de algumas coisas terem mudado hoje em dia, existem sim famílias como a de Fabrício que vivem fome, sede.

Esses livros já tem para do que eu costumo ler. Não é ruim, só um pouco tedioso, me fez refletir em milhares de coisas, mudou muito a minha visão de mundo. Um livro deve não só ser muito melhor que um professor lê e comenta, é bom para os alunos.

Um dos livros que é muito bom e que toca

questões sociais é o "Madame Bovary".

Muito bom conhecer outras realidades, não só aquilo que você vê sempre.

Produção Textual: Vidas Secas.

O livro Vidas Secas de Graciliano Ramos, lido neste trimestre tem como assunto principal falar sobre famílias que vivem em áreas de seca, durante todo o livro é usado a família de Fabiano para representá-los.

O livro tem como personagens principais Fabiano que é um vaqueiro que mal sabe comunicar-se com as pessoas, Sinhá Vitória que sonhava em ter uma cama de couros, o Filho menor que desejava ser um vaqueiro assim como seu pai, o Filho maior que em uma parte da história apunha de sua mãe por simplesmente perguntar o que seria o inferno, tinha também a cachorrinha Baleia que recebeu esse nome unicamente pois era muito magra.

O relacionamento de Fabiano com seu pai é um tanto abusivo. O pai de família vivia em semiexatidão, pois trabalhava para concluir uma dívida que nunca acabava. Porém o homem mesmo assim não ia embora, acredita que o pensamento dele diante disso fosse assim: "Ruim com ele pior sem ele", por isso permanecia ali.

Bom, durante a leitura desse livro eu pude ver alguns de meus pontos de vista, eu sempre

Achei que era errado o governo tirar de nossos impostos dinheiro para beneficiar todas famílias, nunca fui a Favor disso, mas hoje vejo que existem de fato famílias que devem receber sim algum tipo de benefício.

Um ponto que chamou demais minha atenção ao escrever a leitura, foi que mesmo com todas as dificuldades sempre eram esperançosos.

A parte mais marcante que me emocionou por demais, foi o belíssimo depoimento esperançoso da Boleia, antes de ser sacrificada.

Em um livro chamado "vidas secas" de pais da seca uma família vai a procura de água e meras expectativas de vida, no meio do caminho a família enfrenta várias situações com dificuldades de vida.

Fabiano o homem da casa, sempre se vê e vê a família como animais, Sinhá Vitória a mulher dele sempre sonhava com uma cama de couro, o filho mais novo via o pai como herói e o filho mais velho ajudava o pai na fazenda e a cachorra Baléia era mais um integrante da família.

Eles sempre tentaram o máximo se adequar ao ambiente, mais é muito injusto. Pior ainda são os soldados amarelos que fazem tempestade no copo d'água por causa de coisas fúteis, e Fabiano como sempre ingênuo toma colote do patrão e acha certo.

Triste foi a morte da cachorra Baléia. Mesmo assim eles ainda tinham esperança de achar água; Com certeza muitas famílias passaram e estão passando por isso.

O livro é muito bom conselho para todos; ele nos faz refletir e dar mais valor a vida. Eu sugiro que todos os professores de Português leiam nos próximos anos.

Conhecer outras realidades através da literatura é muito importante pra mim.

Vidas Secas

O livro "Vidas Secas" conta a história de uma família: Fabiano, um mesteiro, Zéco, Vitória, esposa de Fabiano, Balice, a cachorra muito amada pela família, o filho mais velho e o mais novo, ambos não têm nomes específicos.

Eles vivem no sertão, e nas épocas de seca, eles têm dificuldades em encontrar comida, já nas épocas em que chove, eles têm alimento e um gado bem cuidado.

E pro Fabiano, as autoridades dizem ser respeitadas e apambar dele não é desfeito e a relação de Fabiano com o patrão não é boa.

A parte mais chocante desse livro foi a morte de Balice, mas ao final da história parece que as coisas melhoraram para a família e o livro é bom e um tanto interessante e se um dia eu tiver a oportunidade iri ler as outras obras deste livro.

E li-lo na sala de aula foi bom pois da pra discutir a história e entendê-la melhor.

O livro "Vidas Secas" fala sobre uma família que vive em um lugar onde ocorre a seca. A família tem dificuldade para levar coisas e não tem conhecimento de outros lugares a não ser o lugar onde vivem. Faltano, Sinhá Vitória e seus dois filhos vivem em uma casa não aconchegante. A família tinha um mascote apelidado de "Baleia". Sofram com o clima seco do local e eram tratados como "animais" pelas autoridades. A morte de Baleia foi emocionante. Tenho para mim que a história tem sim esperança. Também acredito que haja famílias como a de Faltano, com dificuldades até mesmo para se comunicar.

Gostei bastante do livro pois fala de coisas que acontecem e que são retratadas na televisão. O livro me fez refletir mais e juntamente com isso, mudando minha visão do mundo deixando as coisas mais claras. Eu pegaria este livro para ler mais vezes e também pediria ótimo os professores trazerem mais temas como esse para a sala de aula. Mesmo não tendo conhecimento sobre o autor do livro, eu acredito que teria sim outro livro dele.

É muito importante conhecer outras realidades através da literatura.

- redação do livro "Vidas Secas"

✦ por trás das "Vidas Secas"

O livro intitulado Vidas Secas foi escrito por Graciliano Ramos e publicado em 1938 pela editora José Olympio.

O romance retrata a história de milhares de famílias que sofrem com o problema da seca contada de forma realista e a luta para a sobrevivência.

"Vidas Secas" tem cinco personagens principais: Fabiano, baqueiro rudo, sinha Vitória, esposa de Fabiano e mãe de seus filhos. Seus filhos: ia mais velha que aceitava a vida no sertão e o mais novo que admirava seu pai e Baleia, a cadela que agia feita mãe.

A história toda se passa num ambiente de seca em que as personagens estão infelizes e lutando para sobreviver.

No livro, um dos momentos mais importantes é quando Fabiano é preso, o que acontece graças a presença das autoridades que é marcada pela realidade e o Patão, sua relação com as

autoridades mãe era boa, ainda mais com
seu pai, que se explorava.

Uma parte do romance que acredito que tenha
o maior clímax foi quando Balcia morre, certa-
mente nessa parte foi mostrada a gravidade da
doença para os leitores.

A esperança é essencial e bem marcada, já
que durante todo o tempo a família tenta sobreviver
e tem planos.

Infelizmente não senti muito se liro pelo fato de
mãe ser de elite que profere, porém certamente se liro
me fez refletir e enxergar a realidade da família
como de Senha Vitória.

É por não ter gostado, não seria minha,
mas acredito que seria legal professor lerem livros
assim em aula para seus alunos conhecerem a reali-
dade de outros e terem mais conhecimento de mundo.

Porque acredito que é importante conhecer outras
realidades não só pela literatura mas por outros
meios também, é importante termos esse conheci-
mento, nos forma como seres humanos e nos
fazem pensar nas outras pessoas além de nós.

O livro *Vidas Secas* fala sobre a vida de uma família pobre e com certas dificuldades, mostrando as lutas da família na luta pelo destino das secas.

No livro, as personagens principais são Fabiano, o homem da casa, Sinhá Vitória, mulher de Fabiano, pobre, solidária, trabalha muito na vida, mas não aceita sua forma de viver, e Fátima, mais nova, e filha mais velha, crianças pobres e sofridas pela miséria de onde vivem, e Baleia, a cadela da família.

A relação das personagens com o ambiente da história é bem ruim, pois dona Sinhá não aceitava suas condições de vida e nem Fabiano.

A parte emocional do livro é quando Baleia fica doente e Fabiano resolve matá-la para que a cadela não sofra mais.

Acre que existem famílias como a de Fabiano, mas com uma situação melhor de vida. Não gostei do livro, pois acho que o livro deveria ser mais atrativo ao leitor.

O livro me fez refletir sobre a desigualdade social, pode ter mudado minha opinião sobre o valor ao que tenho ao que não tenho, e mudar minha forma de ver melhor ao meu redor. Eu não leria esse livro novamente, mais acho que leria outro do mesmo autor.

Acho que os professores deveriam ler esse livro na sala, mesmo eu não gostando acho que outras alunos podem gostar e refletir melhor sobre que o livro diz.

Acredito que na literatura aprendemos, refletimos e pensamos melhor.

O texto "Vidas Duras" conta uma história de uma família que morava no Nordeste e que tinha uma vida muito difícil. Apesar de todas as dificuldades, a família de Fabiano nunca perdeu as esperanças de que um dia tudo poderia melhorar.

O patrão de Fabiano era muito injusto, sabendo de toda situação da família e ainda pagava uma partilha desigual e injusta para ele. Por isso, Fabiano precisava daquele trabalho e por isso vivia naquele círculo com sua família. Este livro nos faz refletir de quanto reclama-mos da vida por pequenos motivos e tempo "tudo" em comparação à vida deles, de quem de-mais vivem em muitas das vezes não pensar em quem está com fome ou até mesmo vivendo uma vida difícil, mas os tempos são muito além dos deles, temos tempo em viajar, ter um carro e uma casa nova, e o tempo de Simão e Vitória era apenas uma cama que ela poderia dormir bem e não sentir incômodo, me faz refletir de quanto eu reclamo da vida um motivo...

Redação do livro Vidas Secas

O livro Vidas Secas fala da dificuldade na vida de pessoas que vivem em áreas mais simples da Nordeste, onde Fabiana, Sinhá Vitória, a menina mais velha, a menina mais nova e Baleia, tentam arrumar maneiras de sobreviver à seca.

Um lugar onde as autoridades só aparecem na hora de cobrança. Fabiana fica submissa e dependente do patrão e tinha que pagar impostos e juros. A passagem mais importante, foi a morte da Cachorra Baleia, que realmente morreu bastante.

A esperança foi algo essencial, pois desde o começo eles tinham a esperança de sair da seca, de ter uma cama de couro e brinquedos. Hoje em dia vejo que há sim famílias passando a mesma que Fabiana e sua família. Embora não tenha muita ação, o livro me fez refletir bastante sobre a situação deles e me fez gostar.

Não leria sozinho, pois me desanimaria na leitura, mas gostaria que os professores lessem em aula, adoraria ler São Bernardo, conhecer outras realidades e é importante para se refletir.

Vidas Secas

O livro "Vidas Secas" de Graciliano Ramos nos mostra um exemplo de família que sucumbiu à pobreza! Ele nos conta a história de uma família que vive presa pela seca e escravidão de uma vida sofrida.

[Este livro nos apresenta cinco personagens principais: Fabiano o vaqueiro que faz de tudo para conseguir uma vida justa, Sinhá Vitória que queria ter uma vida melhor, o menino mais novo o qual brincava na lama construindo baís com seu irmão, o menino mais velho e Baleia sua cachorra, que apesar de ser um animal fazia de tudo para ajudar.]

O cenário onde viviam não era nada digno. Moravam em uma fazenda onde Fabiano prestava serviço, cercada por uma seca terrível, viviam na esperança de uma chuva para a melhoria da condição de vida.

Em um certo dia Fabiano encontra a autoridade que faz uma injustiça por sua parte e Fabiano é preso, tomando visão do que a autoridade era capaz de fazer.

E ao passar o tempo Fabiano reencontra a autoridade só que desta vez só os dois, Fabiano com um facão na mão a ponto de se virar, pensa duas vezes do que aconteceria e resolve seguir em frente.

Opinião

O livro "Vidas Secas" não seria um livro que devia ser lido, só que para melhor entendimento do que estamos vivendo agora, do que a muitas pessoas que passam e a sociedade não sabe, pois procuram esconder de nós, seria um ótimo livro a ser passado em sala de aula. Leia outro livro desse autor o livro é

bom abre nossos entendimentos. Conhecer vidas através de livros, situações que olhando de onde estou pra fora não imaginava, o livro é ótimo, abre mais os olhos, o entendimento do que estamos vivendo na realidade.

ANEXO S – TEXTO DE APOIO SOBRE A REFORMA TRABALHISTA

Reforma trabalhista

O principal ponto da reforma trabalhista que tramita no Congresso prevê que os acordos entre patrões e empregados, por meio dos sindicatos, prevaleçam sobre a lei, mas respeitando a Constituição.

Direitos como salário mínimo, décimo terceiro e licença maternidade não mudam.

O governo acredita que a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), de 1943, precisa ser atualizada para dar conta das necessidades do atual mercado de trabalho.

As centrais sindicais entendem que a mudança fragiliza direitos dos trabalhadores.

Férias

Como é hoje

As férias de 30 dias podem ser fracionadas em até dois períodos, sendo que um deles não pode ser inferior a 10 dias. Há possibilidade de 1/3 do período ser pago em forma de abono.

Jornada

Como é hoje

A jornada é limitada a 8 horas diárias, 44 horas semanais e 220 horas mensais, podendo haver até 2 horas extras por dia.

Tempo na empresa

Como é hoje

A CLT considera serviço efetivo o período em que o empregado está à disposição do empregador, aguardando ou executando ordens.

Descanso

Como é hoje

O trabalhador que exerce a jornada padrão de 8 horas diárias tem direito a no mínimo uma hora e a no máximo duas horas de intervalo para repouso ou alimentação.

Como pode ficar

O intervalo dentro da jornada de trabalho poderá ser negociado, desde que tenha pelo

Remuneração

Como é hoje

A remuneração por produtividade não pode ser inferior à diária correspondente ao piso da categoria ou salário mínimo. Comissões, gratificações, percentagens, gorjetas e prêmios integram os salários.

Transporte

Como é hoje

O tempo de deslocamento no transporte oferecido pela empresa para ir e vir do trabalho, cuja localidade é de difícil acesso ou não

Como pode ficar

As férias poderão ser fracionadas em até três períodos, mediante negociação, contanto que um dos períodos seja de pelo menos 15 dias corridos.

Como pode ficar

Jornada diária poderá ser de 12 horas com 36 horas de descanso, respeitando o limite de 44 horas semanais (ou 48 horas, com as horas extras) e 220 horas mensais.

Como pode ficar

Não são consideradas dentro da jornada de trabalho as atividades no âmbito da empresa como descanso, estudo, alimentação, interação entre colegas, higiene pessoal e troca de uniforme.

menos 30 minutos. Além disso, se o empregador não conceder intervalo mínimo para almoço ou concedê-lo parcialmente, seja na área urbana ou rural, a indenização será de 50% do valor da hora normal de trabalho apenas sobre o tempo não concedido em vez de todo o tempo de intervalo devido.

Como pode ficar

O pagamento do piso ou salário mínimo não será obrigatório na remuneração por produção. Além disso, trabalhadores e empresas poderão negociar todas as formas de remuneração, que não precisam fazer parte do salário.

servida de transporte público, é contabilizado como jornada de trabalho.

Como pode ficar

O tempo despendido até o local de trabalho e o retorno, por qualquer meio de transporte, não será computado na jornada de trabalho.

Trabalho intermitente (por período)

Como é hoje

A legislação atual não contempla essa modalidade de trabalho.

Como pode ficar

O trabalhador poderá ser pago por período trabalhado, recebendo pelas horas ou diária e terá direito a férias, FGTS, previdência e 13º salário proporcionais. No contrato deverá estar

Trabalho parcial

Como é hoje

A CLT prevê jornada máxima de 25 horas por semana, sendo proibidas as horas extras. O trabalhador tem direito a férias proporcionais de no máximo 18 dias e não pode vender dias de férias.

Negociação

Como é hoje

Convenções e acordos coletivos podem estabelecer condições de trabalho diferentes das previstas na legislação apenas se conferirem ao trabalhador um patamar superior ao que estiver previsto na lei.

Como pode ficar

Convenções e acordos coletivos poderão prevalecer sobre a legislação. Assim, os sindicatos e as empresas podem negociar condições de trabalho diferentes das previstas em lei, mas não necessariamente num patamar melhor para os trabalhadores.

Demissão

Como é hoje

Quando o trabalhador pede demissão ou é demitido por justa causa, ele não tem direito à multa de 40% sobre o saldo do FGTS nem à retirada do fundo. Em relação ao aviso prévio, a empresa pode avisar o trabalhador sobre a demissão com 30 dias de antecedência ou pagar o salário referente ao mês sem que o funcionário precise trabalhar.

estabelecido o valor da hora de trabalho, que não pode ser inferior ao valor horário do salário mínimo ou ao pago aos demais empregados que exerçam a mesma função.

O empregado deverá ser convocado com, no mínimo, três dias corridos de antecedência. No período de inatividade, pode prestar serviços a outros contratantes.

Como pode ficar

A duração pode ser de até 30 horas semanais, sem possibilidade de horas extras semanais, ou de 26 horas semanais ou menos, com até 6 horas extras, pagas com acréscimo de 50%. Um terço do período de férias pode ser pago em dinheiro.

Em negociações sobre redução de salários ou de jornada, deverá haver cláusula prevendo a proteção dos empregados contra demissão durante o prazo de vigência do acordo. Esses acordos não precisarão prever contrapartidas para um item negociado.

Acordos individualizados de livre negociação para empregados com instrução de nível superior e salário mensal igual ou superior a duas vezes o limite máximo dos benefícios do INSS (R\$ 5.531,31) prevalecerão sobre o coletivo.

Como pode ficar

O contrato de trabalho poderá ser extinto de comum acordo, com pagamento de metade do aviso prévio e metade da multa de 40% sobre o saldo do FGTS. O empregado poderá ainda movimentar até 80% do valor depositado pela empresa na conta do FGTS, mas não terá direito ao seguro-desemprego.

Fonte: <https://g1.globo.com/politica/noticia/veja-principais-pontos-das-reformas-trabalhista-e-da-previdencia.ghtml>

o Bolsa Família.

O programa Bolsa Família é um bom benefício pois tem o intuito de complementar a renda de diversas famílias em situação de pobreza e vulnerabilidade, mas ainda é necessárias algumas modificações para obter um programa mais elaborado.

Existem pessoas que após os filhos completarem 18 anos continuam a receber este auxílio, o que vai contra a lei, é improvável que isso seja muito comum, porém há quem receba após os filhos alcançarem a maior idade, mesmo tendo uma renda razoável para se manter.

Sou totalmente contra as famílias que vivem em áreas de seca receberem dinheiro desse benefício. Pois acredito que algumas necessidades não podem ser atendidas pois vai contra a ética do programa. Então deveria existir um programa específico para tratar dessas famílias.

Logo, com algumas alterações, o benefício ficará muito mais elaborado, contudo possuirá menos falhas e continuará ajudando diversas famílias só que de maneira melhorada.

Uma Mulhera

O Bolsa Família é um programa onde ajuda famílias em situação de pobreza, e tem como objetivo combater a fome, combater a pobreza, promover o acesso à saúde, educação e segurança alimentar. Mas pre-

cisa de reparos, como o valor adequado para todos e o atendimento.

Porque não são todas as pessoas que participam, que tem o total atendimento, e também não recebem o valor a ser recebida, como por exemplo a família de Fabiano da divisa "Vidas Secas". A situação deles era de extrema ~~po~~ pobreza, e no Nordeste, creio que exista famílias como a de Fabiano, e precisaria desse programa.

Logo serviria como uma das formas de combater a pobreza em todo o país e também nas áreas de seca. Dado o ~~o~~ exposto, precisa-se de reparos para que o programa seja melhor e possa ajudar pessoas na mesma situação.