

O ENSINO DE LITERATURA E O DESEMPENHO DOS CANDIDATOS NA RESOLUÇÃO DA QUESTÃO DISCURSIVA DO VESTIBULAR 2008 DA UFCG

Maria Marta dos Santos Silva Nóbrega¹

RESUMO: Este trabalho tem como objetivo analisar o desempenho dos(as) alunos(as) vestibulandos(as) na resolução da questão discursiva de literatura brasileira proposta pelo Exame Vestibular – 2008 da UFCG. Trata-se dos resultados de uma pesquisa de campo - realizada no Pré - Vestibular Solidário (PVS) da UFCG - e inclui dois momentos distintos - um descritivo e outro exploratório. Tomando por base o gabarito da questão divulgado pela COMPROV, composto por cinquenta provas, adotamos três critérios para a escolha do *corpus* de análise: as respostas que mais se aproximaram das esperadas, as que se aproximaram, mas a escrita do aluno é lacunosa e as que se distanciaram do solicitado. Ao final da pesquisa, quando comparamos o gabarito oficial e as respostas apresentadas pelos alunos para a questão discursiva de literatura brasileira, concluímos que a leitura integral das obras literárias e seu estudo interativo são de fundamental importância para o bom desempenho dos alunos na referida questão.

Palavras –chave: ensino de literatura, vestibular e leitura literária.

ABSTRACT. This work had the objective of analyzing the performance of students who are taking the college entrance exams, while answering the discursive question based on Brazilian Literature, proposed by the entrance exams held in 2008 at the Federal University of Campina Grande (UFCG). The field research includes two distinct moments: the first is descriptive and the second, exploratory, and it was done at a free preparation course which is held at the university. The *corpus* of the analysis was composed of fifty exam papers. Taking as a basis the answer key issued by the exam preparation committee, known as COMPROV, we used the following selection criteria: the answers which were the closest to the expected ones but the students' writing is distant from the one required. At the end of the research, when we compared the answer key issued by COMPROV the answers presented to the discursive question, about Brazilian literature, we concluded that the thorough reading of the literary works, coupled with an interactive study, is of great importance to the students' successful performance at the question referred to.

Key-words: the teaching of literature, college entrance exam and literary reading

Introdução

Investigar o modo como a literatura é trabalhada, junto e por alunos(as) vestibulandos(as), exige pensar o seu ensino e estudo como uma ação disposta a (re)descobrir, na literatura, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem (COSSON, 2006), através de uma experiência efetiva de leitura literária.

O objetivo deste artigo é descrever os resultados de uma pesquisa realizada junto a alunos(as) do Pré-Vestibular Solidário (PVS) da UFCG, Campus de Campina Grande, local onde vem sendo realizado, desde o semestre 2005-2, o Estágio Docente de prática de Ensino de Língua e Literatura do Curso de Letras, período noturno, da referida Instituição. A investigação propôs levantar hipóteses acerca

¹ Doutora em teoria Literária / UNICAMP; Professora da UFCG.

das dificuldades enfrentadas pelos(as) alunos(as) durante as aulas de literatura e seus desempenhos na resolução das questões discursivas de literatura do Vestibular da UFCG. A necessidade de averiguação é oriunda das inquietações advindas das observações do estágio supervisionado em literatura e discussões teórico-metodológicas realizadas na ministração de aulas na disciplina Prática de Ensino em Literatura Brasileira. Durante o Estágio Supervisionado, temos observado que a maioria dos(as) alunos(as) resistem à metodologia aplicada pelos estagiários, que priorizam desenvolver um trabalho com o texto literário baseado numa leitura e intervenção didática que considerem o diálogo entre texto e leitor. É quase unânime a cobrança por resumos de obras e relação entre texto literário e contexto histórico de produção das obras, o que conseqüentemente, compromete o desempenho do(a) aluno(a) durante o Vestibular. Com relação a esse fato, considerando que os sujeitos colaboradores da Pesquisa já concluíram o Ensino Médio, levantamos uma hipótese de que o estudo de literatura junto aos vestibulandos ganha um caráter de terminalidade, visando apenas à aprovação no Exame Vestibular.

A pesquisa seguiu, metodologicamente, dois momentos distintos: o primeiro descritivo e o segundo exploratório². O momento descritivo incidiu a) na aplicação de dois questionários com o objetivo de registrar tanto o conhecimento prévio que os alunos têm sobre leitura literária quanto à reação a metodologia aplicada pelos(as) professores(as) (alunos(as) da disciplina Prática de Ensino em Literatura; e b) na observação e registro (sem a manipulação dos resultados) das experiências de leitura dos alunos pré-vestibulandos, durante as aulas de literatura no PVS – UFCG. O momento exploratório consistiu em coletar, no mês de fevereiro de 2008, junto a COMPROV, as provas dos alunos do PVS que concorreram a uma vaga na UFCG, visando construir hipóteses sobre as possíveis dificuldades dos alunos e até que ponto a leitura literária das obras favoreceu nas resoluções das referidas questões.

A partir do gabarito oficial da prova, divulgado pela COMPROV, escolhemos o *corpus* da pesquisa (que congrega 50 provas) estabelecendo três categorias de análise: as respostas que mais se aproximaram das esperadas, as que se distanciaram e as que fugiram completamente daquilo que fora solicitado no enunciado³.

1. A importância da leitura literária

Um ensino de literatura efetivo deve proporcionar ao leitor a oportunidade de construir novos ideais a partir do diálogo permanente com o texto, além de organizar o que ficaria no caos sem a literatura. Após a leitura, o diálogo entre texto e leitor deve permanecer por muito tempo porque foi realizada uma travessia entre uma linguagem multissignificativa, ambígua e desautomatizada que busca apreender o homem e o mundo em profundidade.

² Os dois momentos da pesquisa contaram com a participação expressiva de Maria Clara do Bú Araújo, bolsista do PIBIC/UFCG, versão 2007-2008.

³ Para efeitos deste artigo, transcreveremos e analisaremos apenas algumas respostas que mais se aproximaram e as que mais se distanciaram.

Sendo uma forma de comunicação, a literatura constitui-se, para o leitor, em veículo de ligação entre o mundo exterior e o interior, pois amplia a capacidade de percepção de si mesmo e do mundo. A esse respeito, Lajolo (1982: 43) considera que a experiência com a literatura “não se desfaz na última página do livro, no último verso do poema, na última fala da representação. Permanece ricocheteando no leitor, incorporando como vivência, erigindo-se em marco do percurso de leitura de cada um”.

Para Freire (2000), a compreensão crítica do ato de ler parece não se esgotar na decodificação pura da palavra ou da linguagem escritas, mas vai se dando ao longo de toda a experiência existencial do homem, que começa pela leitura do mundo particular (casa, família, amigos), enquanto espaço perceptivo imediato, e se alonga na compreensão do mundo.

Antonio Candido (2002), inicia o texto “A literatura e a formação do homem” expondo o seu intuito de revelar as variações sobre a função humanizadora da literatura e, a partir desta, apresenta as funções psicológica, formativa e social humanizadora ou de conhecimento de mundo e do ser. Assim, o autor defende que para serem realizados estudos literários devem existir compatibilidade e simultaneidade entre estrutura e função. No entanto, adverte que a literatura não fica restrita à sua estrutura, pois é capaz de atender e saciar as necessidades de ficção e fantasia do homem tanto daquele que produz como daquele que recebe. Essa fantasia é relacionada constantemente à realidade do leitor no momento de vivência da leitura porque a literatura, segundo o autor, serve para revelar sua função integradora e transformadora dessa realidade. Assim, o leitor interage com a leitura, reconhecendo-se nesse meio e modificando-se em seguida, não conseguindo discernir com exatidão qual a influência das leituras ficcionais na formação de sua personalidade. Consequentemente, ao atingir sua função psicológica, a literatura oferece ao leitor uma nova visão sobre a realidade referida, possibilitando um questionamento e cumprindo, dessa forma, seu papel formador.

No que diz respeito à função formadora da literatura, o crítico desconsidera a formação escolar que apresenta ao aluno um conjunto de obras trabalhadas ideologicamente como sendo a representação de verdades. Para ele, a função de formação é aquela que, indeterminadamente, ensina à medida que atua na vida, com “altos e baixos, luzes e sobras” (CANDIDO, 2002, p.83), construindo uma nova maneira de ver o mundo e de agir perante ele. Assim, acredita que os paradoxos devem ser aliados ao ensino e afirma que as obras literárias também auxiliam na formação humana quando fogem de convenções sociais. Sendo assim, a literatura não educa, mas “humaniza em sentido profundo porque faz viver” (CANDIDO, 2002, p 85).

Além das funções de atender às necessidades de fantasia e de formar a personalidade, a literatura, para Candido, também tem a função integradora ou humanizadora que representa uma realidade social e humana. Para tanto, a linguagem utilizada por um autor em uma obra literária não pode ser aquela cuja função social distancia e aliena o leitor, mas aquela que utiliza uma “solução lingüística adequada” (p.91) para humanizá-lo, ou seja, que expressa com propriedade a tensão

existente entre o tema e a linguagem. Com a seleção adequada da linguagem, o leitor identifica-se com a personagem bem construída e autônoma, incorporando à sua experiência humana o que o escritor lhe demonstrou, ampliando, sobremaneira, as oportunidades de compreensão do mundo. Assim, analisar a forma associada à função constitui-se em atitude fundamental para a realização de um estudo analítico e crítico da obra literária.

Discutindo os direitos humanos relacionados com a literatura, Candido (2002) defende que esta é tão necessária ao homem quanto os bens que asseguram a sobrevivência física em níveis decentes (casa, comida) e os que garantem integridade espiritual (como a saúde, a instrução, o lazer e, também, a literatura). Diante disso, o autor explicita que a literatura é uma necessidade e aparece como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Para ele, não há quem possa viver sem literatura, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação.

Reafirmando esses propósitos, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEN, 2006, p.49) ao apresentarem justificativas para a versão dos PCN para este nível de ensino reconhecem o valor da literatura, enquanto disciplina. O texto afirma que,

As orientações que se seguem têm sua justificativa no fato de que os PCN do ensino médio, ao incorporarem no estudo da linguagem os conteúdos de Literatura, passaram ao largo dos debates que o ensino de tal disciplina vem suscitando, além de negar a ela a autonomia e a especificidade que lhe são devidas.

Deste modo, procurando explicitar a importância da literatura nos currículos do ensino médio e reafirmar a sua especificidade enquanto arte, as propostas do documento buscam preencher as lacunas deixadas pelos PCNEM. Os autores fundamentam-se, sobretudo, nos estudos teóricos da Estética da Recepção defendidos por Jauss e no aspecto humanizador da literatura apresentado por Antonio Candido e procuram ressaltar a importância da participação do leitor na construção de sentidos que o discurso literário permite.

2. A literatura no ensino médio

O ensino de literatura apresenta problemas de ordens diversas e engloba aspectos sociais e metodológicos. Com relação aos aspectos sociais, destacam-se as deficiências na formação do docente em literatura, o atrelamento do ensino de literatura ao Vestibular, a falta de história de leitura nas escolas e a ausência de bibliotecas tanto nas escolas quanto em casa. Com relação aos aspectos metodológicos, a partir de Cosson (2006), destacamos: a ênfase no estudo cronológico da história literária com base na valorização do cânone; discurso enfático em prol de uma única interpretação viável, o que torna a aula monológica; desconhecimento por parte do professor e/ou descompromisso para com o papel humanizador da

literatura, ou seja, o ensino literário é voltado apenas para o cumprimento do currículo escolar.

Lajolo apresenta algumas considerações sobre o trabalho com a literatura em sala de aula. Argumenta que devido à formação precária e apressada do professor, este não dispõe de autonomia. Para a autora,

[...] a influência da teoria literária na leitura escolar, por exemplo, traduz-se em inspirar roteiros ou atividades de leitura a serem executados em classe sob a batuta de um professor que, via de regra, desconhece a paternidade ilustre das atividades que desenvolve em suas aulas (LAJOLO, 1995, p.117).

Com relação aos desafios que se colocam para a formação de leitores literários, Soares (1999, pp. 42, 47) considera que o processo de escolarização é necessário e exige uma metodologia adequada em que o momento da leitura propicie ao leitor “vivência do literário, e não uma distorção ou uma caricatura dele”. Considera ainda a leitura literária, como parte integrante de um projeto de formação de leitores, partindo dos repertórios de leitura dos mesmos em direção a um alargamento de horizontes. Neste sentido, a autora defende a descoberta de uma escolarização que conduza “eficazmente às práticas de leitura literária que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores próprios do ideal de leitor que se quer formar”.

Walty (1999: 70), dialogando com o texto de Soares (1999), discute que a “escolarização adequada”, além de ser uma necessidade, pode ser fecunda e estimulante, posto que exige um leitor “capaz de se safar até mesmo das camisas de força impostas pela escola e pela sociedade, na medida em que produz sentidos que fogem ao controle inerente à leitura e à sua metodologia”.

Martins (2006, p.100) defende que pensar o ensino de literatura pressupõe pensar posturas e atitudes diante do mundo e uma concepção de indivíduo que se quer formar e de sociedade que se quer construir. Além disso, a autora explicita que é de fundamental importância a reflexão crítica sobre a prática na formação permanente dos professores. Para ela, “enquanto as formas de encarar o texto não forem repensadas, os professores irão se deparar com a negação da leitura por parte dos alunos, cada vez mais desinteressados e desmotivados diante da literatura”.

Ao refletir acerca de sugestões metodológicas para o ensino médio, Martins considera 15 pontos essenciais para se repensar o ensino. Dentre eles, destacamos:

[...] evitar trabalhar a literatura apenas por meio de textos fragmentados e descontextualizados, apresentados pela maioria dos livros didáticos.

Dissociar a leitura do texto literário de análises puramente gramaticais, estilísticas etc..

Considerar as escolhas pessoais dos alunos em momentos adequadas, desvinculando-se o ato da leitura das práticas escolares (Ler para fazer exercícios, ler para realizar provas). É

preciso incentivar o caráter lúdico da leitura como ato de prazer. Mas, para que isso aconteça, cada leitor deve buscar e encontrar seu próprio texto.

Valorizar as histórias de leitura dos alunos. (MARTINS, 2006, pp.99-100)

A partir destes pontos, percebemos que uma questão fundamental que a autora levanta é a de que os alunos devem ter uma experiência de leitura prazerosa e significativa antes de estudar teorias ou conhecer panoramas históricos. Para isso, o(a) docente deve propor leituras a serem vivenciadas e criar um ambiente de discussão em que os alunos possam expressar seus pontos de vista, havendo, assim, uma atitude dialogal, democrática e respeitosa entre alunos(as) e professor(a). Segundo a autora, um trabalho de leitura literária dessa forma possibilitará aos alunos perceberem que a literatura fala do cotidiano, das alegrias, dos medos, sentimentos, da realidade como um todo.

Alves (2001) comunga desta mesma idéia, acrescentando que uma metodologia que privilegie o trabalho com o texto facilita ao jovem leitor, depois de vivenciar a leitura das obras, compreender, mais adiante, a história literária com seus diferentes estilos de época e até atentar para os limites da periodização literária.

Bordini (1989) salienta que durante as aulas de literatura, a leitura do texto deve ser uma atividade prazerosa e lúdica, um ato de co-criação que propicie a livre expansão do eu. Deste modo, defende a importância de trabalhar, com os alunos, livros que despertem o interesse deles para que possam iniciar com familiaridade a leitura e despertar o prazer por esta. Para esta autora, o trabalho com a literatura em sala de aula deve fundar-se em quatro premissas básicas: considerar as predisposições etárias e culturais; encarar a literatura como objeto de estudo em si; permitir a liberdade de interpretação, o exercício da subjetividade e da criatividade e incentivar o senso crítico para que o resultado não seja a inibição do leitor.

No entanto, apesar de inúmeras reflexões acerca da urgente necessidade do trabalho com a literatura em sala de aula partir do próprio texto, pesquisas têm demonstrado (ANDRADE, 2003; LEAHY-DIOS, 2004; COSSON, 2006, ...) que a maioria das estratégias metodológicas utilizadas pelos professores não possibilitam ao aluno vivenciar a literatura. Dentre essas estratégias estão substituição dos textos originais por edições mais simplificadas; resumos e análises de textos já prontas, na maioria das vezes extraídas da Internet; redução da aprendizagem literária a um conjunto de informações externas às obras e aos textos e a substituição da leitura literária por obras de acordo com o gosto do aluno, obras que geralmente têm um valor estético discutível.

Essa realidade do ensino da literatura no nível médio é conhecida e estimulada por muitos professores. Segundo Andrade (2003), boa parte dos docentes de literatura afirma que a grande quantidade de obras literárias indicadas pelas IES torna impossível a leitura integral das mesmas. Além disso, defendem que os alunos têm matérias mais importantes a serem estudadas, sendo, portanto, a

utilização dos resumos e das fichas de leitura o único meio para o trabalho com textos literários, normalmente apresentados em aulões. A este respeito, Martins (apud BUMBEM & MENDONÇA, 2006, p. 85) reconhece e propõe que,

O desafio do professor é ajudar os alunos a elaborar ou rever suas interpretações iniciais, sem descartar totalmente suas primeiras leituras. O professor deveria colaborar com os alunos, visando à construção / reconstrução de interpretações e não simplesmente apresentando leituras já prontas.

3. As aulas de literatura do PVS – UFCG

A Universidade Federal de Campina Grande - UFCG foi criada em 09 de abril de 2002, pela Lei nº 10.419, por desmembramento da Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Além dos cursos de Graduação, a Instituição oferece, aos seus alunos e à sociedade, diversos programas e serviços, e entre eles está o PVS - desenvolvido pelo Programa de Bolsas de Extensão (PROBEX) -, que tem como objetivo preparar estudantes, oriundos das escolas públicas, para o acesso à universidade. Nas aulas de literatura do PVS – UFCG são trabalhadas as obras literárias indicadas para Exames Vestibulares, tanto pela Universidade Estadual da Paraíba quanto pela Universidade Federal de Campina Grande⁴.

Durante as aulas, os (as) estagiários(as) adotaram, em 2007, como metodologia, a proposta apresentada por Cosson (2006) de uma seqüência de letramento constituída por 4 (quatro) momentos: **motivação** (construção de situações em que os alunos são envolvidos na prática literária, buscando estabelecer laços com o texto que será trabalhado em seguida); **introdução** (contextualização da obra, sendo apresentados fatos e /ou características relacionadas com a obra que será lida posteriormente), **leitura** (realização de uma leitura interativa que contemple forma e conteúdo temático, estético e social do texto) e **interpretação** (interna – reflexão da obra pelo aluno no ato da leitura – e externa – materialização da interpretação com a construção de um sentido, a partir, sobretudo, do diálogo entre aluno-aluno e aluno-professor, com a socialização das experiências de leitura literária).

Embora o professor alertasse sempre para que os alunos buscassem ler o texto integral, alguns ainda solicitavam que fossem distribuídos resumos e fichas de leitura já prontos do texto. Mais de 70% dos alunos, por não terem lido as obras, sentiram dificuldades na resolução dos exercícios aplicados ao final do Curso.

⁴ As obras indicadas para os Exames Vestibulares - 2008 foram: na UEPB: CAMINHA, Adolfo. *O Bom crioulo*. São Paulo: Martin Claret; SANT'ANNA, Sônia. *Inconfidências mineiras: uma história privada da inconfidência*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar; PRADO, Adélia. *Terra de Santa Cruz*. São Paulo: Record; BARROS, Leandro. *História da donzela Teodora*; e na UFCG: PINTO, Sérgio de Castro. *O cerco da memória*. Ed. da UFPB; *Para gostar de ler – vol.13*. Vários autores. São Paulo: Ática; DOURADO, Autran. *Uma vida em segredo*. Ed. Rocco; DIAS, Gonçalves *Poesia lírica e indianista*. Ed. Ática; ALMEIDA, Manuel Antônio de. *Memória de um sargento de milícias*; ASSIS, Machado de. *Fuga do hospício e outras crônicas*. Ática; *Os melhores conto de Mário de Andrade*. Ed. Global; *Antologia poética – Manuel Bandeira*. Ed. Nova Fronteira; QUEIROZ, Rachel de. *Memorial de Maria Moura*. Ed. Siciliano; SUASSUNA, Ariano. *O santo e a porca*. Ed. José Olympio.

Com relação à metodologia utilizada, podemos observar que as aulas ministradas contemplaram quase todos os princípios defendidos por Bordini (1989) no tocante ao ensino de literatura. Para a autora, o trabalho com a literatura em sala de aula deve fundar-se em quatro premissas básicas: considerar as predisposições étárias e culturais; encarar a literatura como objeto de estudo em si; permitir a liberdade de interpretação, o exercício da subjetividade e da criatividade e incentivar o senso crítico para que o resultado não seja a inibição do leitor. No nosso entender, apenas a primeira premissa não foi contemplada, haja vista que o trabalho realizado no PVS tem uma especificidade pré-determinada: o trabalho com a literatura visa contemplar o estudo das obras indicadas para o Vestibular. Deste modo, o professor não tem como fazer uma seleção de leitura respeitando faixa etária ou implicações culturais.

4. Análise das respostas dadas pelos alunos à questão discursiva

A questão discursiva do Vestibular 2008 da UFCG, transcrita no quadro a seguir, versava em torno da obra *Uma vida em segredo*, de Autran Dourado. Para a resolução da questão, conforme gabarito divulgado pela COMPROV, exigia-se que o aluno tivesse realizado uma leitura integral do obra:

I - Leia atentamente o trecho de *Uma Vida em Segredo*, destacado abaixo.

“O riso encheu-lhe os olhos de lágrimas. As lágrimas corriam pelo rosto. Mal podia ver no espelho, através das lágrimas, a figurinha vestida de tafetá, de que ela tanto ria. Quando sentiu as lágrimas, estancou subitamente o riso. E viu que agora começava realmente a chorar. (...) De repente, como se as lágrimas lhe ditassem o que tinha de fazer, principiou a arrancar violentamente os botões do vestido. O vestido aberto, tirou-o do corpo. Numa fúria que desconhecia em si mesma e só via nos terríveis momentos do pai, Biela rasgava o vestido de ponta a ponta, atirando os pedaços longe. Eles vão ver, eles vão ver agora!” (p. 79).

Atento à leitura do fragmento e ao enredo de **Uma vida em segredo**, estabeleça a relação entre a atitude de Biela diante do espelho e os fatos relativos ao comportamento da protagonista, que se seguem a este episódio, até o desfecho da obra.

GABARITO OFICIAL DIVULGADO PELA COMPROV

Ao se deparar com a sua imagem refletida no espelho, Biela estranha a aparência, construída para agradar aos familiares e à sociedade de um modo geral. Este episódio marca a percepção dramática da personagem de sua inadaptação à civilização (representada na imagem do vestido de tafetá). A retirada do vestido do corpo simboliza a negação da personagem aos ditames sociais. A partir de agora, o comportamento da protagonista voltar-se-á para a simplicidade a que estava acostumada na roça. A preferência por estar com os empregados; a realização dos afazeres domésticos; a dedicação aos pobres e doentes, etc.

4.1 Grupo I – Respostas que mais se aproximaram do que foi solicitado

Nas 50 provas analisadas, encontramos apenas 06 respostas⁵ que mais se aproximaram do que foi solicitado. Escolhemos apenas 02 para ilustrar:

Resposta 1:

Esse é o momento em que Biela se dá conta de que a imagem refletida no espelho não era ela. As roupas, o cabelo, tudo aquilo, mas parecia um espantalho. **O fato de ter sido abandonada pelo noivo fujão**, serviu na verdade, para que lhe trouxesse de volta a sua personalidade; que parecia ter ficado lá na fazenda do Fundão (de onde viera).

E é a partir daí que ela começa a fazer o que realmente gostava: **usar seus velhos trajes, os quais usava quando chegou, fazer as refeições na cozinha com os empregados**. Ou seja, já não se importava em fazer as vontades de seus primos. (grifos nossos)

A resposta acima se particulariza por ser, dentre nosso corpus de pesquisa, uma das mais completas e, portanto, a que mais se aproxima do gabarito divulgado pela COMPROV.

Podemos atentar, também, que o(a) autor(a) da produção elabora uma resposta coerente, do ponto de vista interpretativo, uma vez que suas afirmações apresentam-se relacionadas a outros episódios da obra; fato este que induz a pensar que houve a leitura atenta do texto, haja vista que as afirmações grifadas parecem não serem contempladas em resumos, mas apenas na efetiva leitura literária da obra.

Resposta 2:

O trecho marca o momento em que Biela se liberta do que ela estava tentando ser para os outros nesse momento ela volta as suas raízes de onde jamais tinha saído intimamente. Biela começa a lembrar do tempo em que morava na roça. **Havia no jeito da personagem, uma expressão mansa, estava em paz, pois agora senti que era ela que estava ali**. Biela passa a viver no quartinho atrás da casa e só tinha amizade com os empregados. Passa a cuidar de um cachorrinho, e essa agora era a sua família. Depois de muito fraca, bem magrinha, ela definha até morrer. (grifo nosso)

⁵ Na transcrição das respostas respeitamos o modo como o(a) candidato(a) redigiu o texto.

Nesse texto percebermos que há, tal como na anterior, uma abordagem do que foi solicitado no enunciado; o aluno-sujeito contempla, em sua resposta, a atitude de Biela e suas atitudes posteriores.

No trecho grifado há a materialização da compreensão de que o fato de Biela rasgar seu vestido de tafetá revela sua incompatibilidade com as “novas” atitudes e comportamento impostos pela sociedade e que a mesma, negando essa nova vida, volta à sua vida simples.

Resposta 3:

Neste momento Biela estava revoltada, pois não conseguia ser aquela “dama” que todo queriam que ela fosse (menos ela), pois devido ela ter sido criada na fazenda por mais que tentasse não conseguise, tendo sido comparada até com um espantalho pois “não tinha vontade própria”, logo depois quando ela viu que não conseguia começou a visitar os empregados e até entrando pelas portas dos fundos. **Ela já havia percebido que jamais iria conseguir ser como as outras.**

Ao compararmos essa produção com o gabarito e a primeira resposta analisada, verificamos uma interpretação panorâmica, o que implica, por conseguinte, em um conhecimento, também, superficial da obra literária. O autor⁶ dessa resposta revelou, no questionário, conhecer a obra apenas através de um resumo, afirmando “o resumo que li era suficiente para obter a resposta”. A resposta dada pelo aluno embora tenha contemplado, em parte, o que foi solicitado, foge ao que realmente era esperado. O trecho grifado parece confirmar que o aluno não leu a obra. No romance, Biela, intimamente, nunca ansiou ser como “as outras”, mas, apenas, buscou agradar seus tutores ao tentar se adequar à nova vida.

4.2.Grupo III - Respostas que se distanciam do que fora solicitado

As respostas desse grupo (39 respostas) caracterizam-se pela total incompatibilidade entre o que foi proposto no enunciado da questão e o que foi apresentado pelos vestibulandos, à medida que as mesmas não contemplam nenhuma das solicitações da referida questão (explicar a atitude de Biela frente ao espelho e seu comportamento posterior ao fato, exemplificando-o). Esse distanciamento pode ter sido materializado pelo uso de resumo, paráfrase, fuga e interpretação do enunciado, conforme podemos ver em alguns exemplos a seguir:

⁶ Durante a realização da pesquisa, ao aplicarmos os questionários, solicitamos aos alunos que se identificassem com o número do RG, a fim de facilitar o nosso trabalho futuro no momento de coleta de provas junto à COMPROV.

Resposta 4:

Quando ela se viu diante do espelho chorou, porque através do vestido de tafetá, ela se vê em outro mundo que não era o dela. **Mesmo morando na cidade ela não consegue se enquadrar na vida em sociedade, não porque não tivesse dinheiro e sim porque ela gostava da simplicidade em que foi criada e assim ela viveu até o dia da sua morte, vivendo apenas das lembranças da fazenda do fundão.** (grifos nossos).

Nessa resposta podemos notar que há, além da paráfrase, uma vez que o candidato retoma o fragmento da obra fornecida pela questão, fuga do que foi solicitado, conforme demonstra o texto grifado.

Outra forma de distanciamento encontrada foi a interpretação do enunciado e/ou do fragmento da obra, fornecida na prova. Como exemplo temos o seguinte:

Resposta 5:

Biela toma uma atitude violenta, ela se ver sozinha diante do espelho e sentiu uma enorme fúria, começou então a rasgar o vestido, **esse comportamento não se segue durante o passar do desfecho da obra, seu comportamento estava relativamente relacionado com os fatos que ocorrem em sua vida ou seja as lembranças de tudo que presenciou.** (grifos nossos)

No texto acima, verificamos que a resposta fornecida pelo candidato não passa da mera interpretação do enunciado. Entretanto, verificamos, a partir do trecho grifado, que o aluno não possuía, tal qual os sujeitos anteriores, um conhecimento mais aprofundado da obra, posto que, na verdade, será a partir do episódio do espelho, que Biela voltará a ter um comportamento simples e humilde da fazenda do Fundão.

A quarta forma de distanciamento detectada foi a fuga total que consiste na incoerência entre o que fora solicitado no enunciado da questão e que fora apresentado pelo aluno-sujeito:

Resposta 6:

Biela mostra-se o tempo todo uma pessoa fechada e sem atitudes parada, e é, também comparada a um espantalho, deixando que a conduzam e façam escolhas por ela, e neste momento revela-se uma outra pessoa que ela mesma desconhece, com sentimentos de vingança e contradições.

Com base nessa resposta, podemos atentar que há fuga não só em relação à questão proposta, como também em relação à obra (enredo, personagem), pois,

Biela não se torna vingativa, mas apenas retoma a vida simples a que estava acostumada na fazenda do Fundão.

Conclusão

Com base nos resultados obtidos, durante a pesquisa, observamos, a partir dos questionários, que na visão dos próprios alunos, as informações necessárias para um bom desempenho nos Exames Vestibulares são contempladas em resumo das obras, dispensando-se, assim, a leitura integral. Por conseguinte, quando os alunos se deparam com uma metodologia que prioriza um efetivo diálogo entre leitor e texto, a maioria mantém-se resistente, cobrando resumos e roteiros de leitura. Considerando o público específico do PVS, esta postura parece revelar o caráter de terminalidade dado à literatura através de uma metodologia vivenciada, anteriormente, por estes alunos durante as aulas de literatura nas demais séries do Ensino Médio.

Neste sentido, faz-se necessário uma modificação metodológica para o ensino de literatura. Acreditamos que o papel do professor é levar o aluno-leitor a ampliar as fronteiras do seu conhecimento, a adquirir novas vivências e a refletir sobre o seu cotidiano. Ao vivenciar uma efetiva leitura literária, o indivíduo é estimulado a dialogar e socializar suas experiências, discutindo com outros leitores suas surpresas e decepções acarretando a possibilidade de que essas atividades de reflexão não se encerrem no final da leitura ou da aula, mas que adquirem o sentido concreto que precisam ter fora do texto e da escola.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Vera Teixeira de e BORDINI, Maria da Glória. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1998.
- ALVES, José Hélder Pinheiro. Literatura no ensino médio. In: DIAS, L. Francisco. (Org.). *Texto, escrita, interpretação: ensino e pesquisa*. João Pessoa: Idéia, 2001.
- ANDRADE, Claudete A. Segalín de. *Dez livros e uma vaga: a leitura de literatura no vestibular*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2003.
- BORDINI, Maria da Glória. *Guia de leituras para alunos de 1º e 2º graus*. Centro de Pesquisas Literárias. Porto Alegre: PUCRS/Cortez, 1989.
- BRASIL/SEMTEC. *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias – Conhecimento de literatura*. Brasília: MEC/SEMTEC, 2006.
- CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. *Textos de invenção*. São Paulo: Duas Cidades, Ed. 34, 2002.
- CHIAPPINI, Lígia. *Reinvenção da catedral: língua, literatura, comunicação: novas tecnologias e políticas de ensino*. São Paulo: Cortez, 2005.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. 39ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

- JAUSS, Hans Robert. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Tradução de Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.
- _____. O prazer estético e as experiências fundamentais da poiesis, aisthesis e katharsis. In: LIMA, Luiz Costa (Seleção, Coordenação e Tradução). *A Literatura e o leitor: textos da estética da recepção*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 4. ed. São Paulo: Ática, 1999. (Série Educação em ação).
- _____. *O que é literatura*. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- _____. Natureza interdisciplinar da leitura e suas implicações na metodologia do ensino. In: ABREU, Márcia (org.). *Leituras no Brasil: antologia comemorativa pelo 10º COLE*. Campinas, SP: Mercado de letras, 1995.
- _____. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. 5. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988 (Série Novas perspectivas, 1).
- LEAHY-DIOS, Cyana. *Educação literária como metáfora social: desvios e rumos*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004. (Coleção texto e linguagem)
- MARTINS, Ivanda. A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor? In: MENDONÇA, Márcia (orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- SOARES, Magda Becker. A escolarização da Literatura Infantil e Juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy, BRINA, Heliana, MACHADO, Maria Zélia (orgs). *A escolarização da Leitura Literária: O Jogo do Livro Infantil e Juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- WALTY, Ivete L. C. Literatura e escola: anti-lições. In: EVANGELISTA, Aracy, BRINA, Heliana, MACHADO, Maria Zélia (orgs). *A escolarização da Leitura Literária: O Jogo do Livro Infantil e Juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino da literatura*. São Paulo: Contexto, 1990.
- _____. *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 1989.
- _____. *Fim do livro, fim dos leitores?* Ed. Senac, São Paulo: Ática, 1989.