

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE LINGUAGEM
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PONTES E LACERDA
DEPARTAMENTO DE LETRAS

CRISTIANE SILVA CORDEIRO

AS FORMAÇÕES IMAGINÁRIAS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA:
PROFESSOR, ALUNO E LEITURA

PONTES E LACERDA/ MT

2013/1

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO MATO GROSSO
INSTITUTO DE LINGUAGEM
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PONTES E LACERDA
DEPARTAMENTO DE LETRAS

CRISTIANE SILVA CORDEIRO

**AS FORMAÇÕES IMAGINÁRIAS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA:
PROFESSOR, ALUNO E LEITURA**

**Monografia de conclusão de curso de graduação em letras,
apresentada ao departamento de letras (DL) da Universidade do
Estado de Mato Grosso – Campus Universitário de Pontes e
Lacerda, como requisito parcial para obtenção do título de
graduada em letras. Orientador: Me. Joil Antônio da Silva.**

Pontes e Lacerda/MT

2013/1

Esta monografia foi apresentada e definida perante a seguinte banca examinadora.

PROF^a. Me. ANA MARIA MACEDO

PROF. Me. DIVINO ALEX ROCHA DE DEUS

PROF. Me. JOIL ANTÔNIO DA SILVA

Local e data de aprovação:

Campus Universitário de Pontes e Lacerda – Unemat, 10 de julho de 2013.

Dedico esse trabalho a minha família; em Especial a MINHA MAMÃE DAVIRENA e ao meu querido esposo AGNO. Meu pai José Carlos, meus irmãos Cláudio André, Anderson e meu primo Joaquim. E também a minha tia Maria de Lourdes.

Agradecimentos;

Primeiramente ao nosso GRANDE DEUS, que me deu forças para conquistar o que para mim já estava impossível!

Segundo, a minha família por estar ao meu lado, apoiando e dando forças, para que eu pudesse conquistar meu sonho.

Minha MAMÃE Davirena, que não me deixou desistir nos momentos difíceis, que os obstáculos e as pedras surgiram, se sou o que sou graças a DEUS, a ela e ao meu esposo! Pois, são meus alicerces!

Em especial ao meu esposo Agno, no momento de desespero e desânimo, sempre me disse que eu seria capaz de vencer, para não me desesperar. Pela compreensão, nos dias que precisei estar ausente. Esta sempre ao meu lado, nos momentos de tristeza e de alegria, dando força e apoio.

Agradeço ao meu Orientador, Joil Antônio da Silva, pela paciência e dedicação. Pois, estive sempre me auxiliando e orientando, para que esse trabalho amargo tivesse sabor de mel e se tornasse produtivo. Com muito esforço, chegamos ao nosso objetivo.

E a minha tia Maria de Lurdes, que sempre me dizia para persistir e não desanimar.

Meu pai José Carlos, meus irmãos Cláudio André, Anderson e Joaquim pelo apoio e força.

Minhas amigas, Eleni e Leila Maiara, que estiveram presentes nos momentos árduos, tenebrosos e também felizes.

Essas pessoas são importantíssimas em minha vida!

Meu auxílio vem do Senhor, que fez o céu e a terra. Não deixará teu pé vacilar, aquele que te guarda não dorme. (Salmos, 121, vers. 3).

SUMÁRIO

RESUMO

Introdução.....	09
Parte I – AS CONCEPÇÕES DE LEITURA.....	12
1.1 Leitura como processo de decodificação.....	12
1.2 Leitura Interacionista.....	12
1.3 Leitura como processo discursivo.....	14
Parte II – O DISCURSO E AS FORMAÇÕES IMAGINÁRIAS.....	16
Parte III – ANÁLISE DAS AULAS - FORMAÇÕES IMAGINÁRIAS DO PROFESSOR, ALUNO E LEITURA.....	21
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	30

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

RESUMO

Este trabalho monográfico tem como objetivo, compreender como são as formações imaginárias nas aulas de Língua Portuguesa: professor, aluno e leitura. Assim, na busca dessa compreensão embasaremos em alguns teóricos: Eni Orlandi, Ângela Kleiman, Pcn`s e Maria José Rodrigues Faria Coracini e outros, os quais tratam sobre leitura, formações imaginárias, ideologias e formações discursivas.

Diante dos conceitos de leitura, formação imaginária e discurso apresentado pelos teóricos, abordaremos sobre as concepções de leituras, sendo a primeira o processo de decodificação, interacionista e discursiva. Falaremos sobre o discurso e as formações imaginárias, que constituem os sujeitos professor/alunos, envolvidos na sala de aula. Pois, são sócio-historicamente constituídos. E analisaremos também como se dá na própria sala de aula, a formação imaginária de professor/ aluno e leitura, nas aulas de língua portuguesa, com a turma do 9ª ano do Ensino Fundamental na “Escola Estadual Conquista D’Oeste”. Para tanto falaremos sobre discurso, formações imaginárias e leitura, através da metodologia adotada pela professora em sala de aula.

Palavras Chaves:

Língua Portuguesa- professor/aluno - Formações imaginárias- leitura.

INTRODUÇÃO

Nesse trabalho, abordaremos as formações imaginárias presentes em aulas de Língua Portuguesa, especificamente em aulas de leitura. Assim, discutiremos, em primeiro lugar, as concepções de leitura, em segundo abordaremos o discurso e as formações imaginárias e, em seguida, analisaremos as formações imaginárias do professor, aluno e leitura nas aulas que observamos.

Para esse trabalho ser realizado, foi feita uma pesquisa teórica e observação em sala de aula. Com base em alguns teóricos, falaremos sobre discurso, formações imaginárias e leitura, assim como a importância da leitura para a formação do cidadão, em meio a uma sociedade que exige da escola um ensino - aprendizagem prática de leitura de qualidade.

Este trabalho é o resultado de uma pesquisa feita através da observação em uma sala de aula com a turma do 9º ano, do ensino fundamental, na escola “Estadual de Conquista D’ Oeste”. Pois, assim podemos compreender melhor alguns fatores que envolvem a relação discurso, leitura e os sujeitos envolvidos, bem como o que estamos chamando de formações imaginárias na realidade da sala de aula.

Como sabemos é na instituição escola que o aluno aprende a ler, aprende meio e técnicas para seu convívio no meio sociocultural. É nela também que o aluno tem contato com o professor, que discursa as aulas. O imaginário que é criado pela sociedade a respeito tanto da escola, professor e aluno, começa dentro da própria sala de aula. Com isso se faz necessário buscar entender como é esse processo do discurso/ leitura e formações imaginárias na sala de aula. Assim também é fundamental desde cedo despertarmos a leitura nos alunos, lembrando-os da importância de sermos leitores críticos e ativos.

O ato de ler não se restringe a interação entre os indivíduos envolvidos, mas vai muito além, envolvendo e delineando as formas de cultura nas sociedades, produzindo conhecimentos e, portanto, tornando os seres em sujeitos críticos e mais conscientes do mundo em que vive.

Os discursos observados em sala de aula tornaram-se fundamentais para essa pesquisa, pois através deles pudemos observar os lugares ocupados pelos alunos e professor na sala de aula. Por isso, se tem falado tanto na formação do professor, para

que possam desenvolver sua função melhor e com mais domínio e consciente do seu fazer em sala de aula.

O que presenciamos em nossa observação é que a figura do professor é tida como aquele que é o dono do saber, seu posicionamento reforça essa imagem e ao mesmo tempo o aluno assim o vê e corrobora com essa imagem em suas formas de agir. O ensino-aprendizagem poderia ser melhor construído numa relação mais flexível em que o aluno pudesse assumir uma posição ativa, propositiva e de responsabilidade sobre sua aprendizagem, mas as condições de produção dadas, o contexto e as formações imaginárias presentes na escola dificultam essa mudança. Tudo isso acaba por gerar outros obstáculos: quando o aluno não responde adequadamente às expectativas do professor, esse, por sua vez, acaba desenvolvendo sua atividade contrariado e ou desanimado ou ainda sentindo-se incompetente, e, isso impede um ambiente propício ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.

Outro aspecto que precisaria ser melhor trabalhado por todos, professores, coordenadores, ou mesmo como uma política mais ampla na área da educação é o conhecimento específico do professor. Notamos que o domínio da teoria e a consciência das práticas pedagógicas, em relação às teorias subjacentes são um recurso fundamental para que ocorram os objetivos de ensino-aprendizagem pretendidos.

No primeiro capítulo do trabalho – “As concepções de leitura” - apresentaremos os conceitos de leituras, pois vários autores esclarecem que para atingir o nível de leitor crítico, há a necessidade de passar por algumas fases, como decodificação, compreensão e interpretação. Além dessas fases o leitor ainda é capaz de inserir o conhecimento de mundo, contexto pessoal e social. Trataremos, assim, da leitura como processo de decodificação, leitura interacionista e leitura como processo discursivo.

No segundo capítulo, trataremos sobre “O discurso e as formações imaginárias”. Nesse capítulo, discutiremos como é o funcionamento discursivo do professor e a formação imaginária do aluno/ professor, como são constituídas e institucionalizadas.

No último capítulo, “Análise das Aulas”, trataremos das formações imaginárias dos sujeitos envolvidos, ou seja, buscaremos compreender a imagem que o professor tem de si, do aluno e suas concepções de leitura, a imagem que o aluno tem desses mesmos lugares, além de analisar também as concepções e formações imaginárias no livro didático. Faremos isso analisando os discursos dos interlocutores e as propostas de

atividades presentes no livro didático. Lembrando que nossas observações ocorreram nas aulas de Língua Portuguesa, turma do 9º ano, do Ensino Fundamental.

1. AS CONCEPÇÕES DE LEITURA

1.1 Leitura como processo de decodificação

A leitura é uma prática que usamos no nosso cotidiano e às vezes não percebemos o seu verdadeiro significado. Ao nos referirmos sobre a leitura, rapidamente fazemos relação com o ato da decodificação, ou seja, a forma escrita, o texto.

Podemos compreender a leitura num primeiro instante, aquela que pressupõe a capacidade de identificar as palavras, ou seja, a decodificação, um processo significativo de uma mensagem representada pelo código, presente no texto escrito. “Ao leitor caberia, então, a tarefa de decodificar, isto é, de reconhecer os itens linguísticos já conhecidos e des - cobrir (tirar as cobertas) o significado dos itens desconhecidos”. (CORACINI, 1995, p. 13). Quando o leitor é capaz de reconhecer, no texto, as palavras que já conhece, faz o processo de decodificação.

Para esta concepção de leitura, portanto, o significado é imanente, está colado às palavras. No signo linguístico, estariam o significante e o significado. A Língua é assim pensada enquanto sistema de signos e como instrumento de comunicação.

1.2 Leitura interacionista

A leitura considerada pelo viés teórico do interacionismo ou sociointeracionismo avança quando compreende que a leitura se dá no diálogo do leitor com o texto e com o autor. Não se trata somente de decodificar ou descobrir significados do texto, mas de buscar, no texto, pistas que levam o leitor a compreensão dos processos significativos. A leitura “chamada de interacionista, por acreditar que a leitura se processa na interação texto-leitor ou, numa vertente mais recente, autor-texto-leitor(...). (CORACINI, 1995, p. 13).

De acordo com a autora, essa é a leitura considerada interacionista, aquela que acontece a interação entre o leitor/ texto e autor. Podemos dizer que a leitura é vista como uma prática social, um meio, uma necessidade pessoal, que depende de cada indivíduo, é considerada prática do mundo social em que vivemos.

Para Silva (1998), há várias formas de utilização da leitura, e suas funções são de extrema importância no meio social e para nossa comunicação independente da necessidade. A leitura é uma forma de nos auxiliar, entendermos e compreendermos as coisas do nosso cotidiano.

Em sociedade, são múltiplos e diversificados os usos da leitura. Lê-se para conhecer. Lê-se para ficar informado. Lê-se para aprimorar a sensibilidade estética. Lê-se para fantasiar e imaginar. Lê-se para resolver problemas. E Lê-se também para criticar e, dessa forma, desenvolver posicionamento diante dos fatos e das ideias que circulam através dos textos. (SILVA, 1998, p. 27).

Podemos compreender que a leitura acontece muito cedo em nossa vida. Ao nascermos já entramos em contato com as possibilidades de leitura que o mundo nos oferece. A partir do momento em que conseguimos compreender e dar significado às coisas ao redor, estamos inclusos no mundo da leitura.

Quando começamos a organizar os conhecimentos adquiridos, a partir das situações que a realidade impõe e da nossa atuação nela; quando começamos a estabelecer relações entre as experiências e a tentar resolver os problemas que se nos apresentam aí então estamos procedendo leituras, as quais nos habilitam basicamente a ler tudo e qualquer coisa. Esse seria, digamos o lado otimista e prazeroso do aprendizado da leitura. (MARTINS, 1994, p. 17).

Como podemos perceber, não existe apenas a leitura verbal, ou seja, somos capazes de fazer leitura das coisas em nossa volta. Vale ressaltar que as experiências, as leituras de mundo são adquiridas de maneira informal na base, na vivência com a família, e são ampliadas na instituição escolar e na sociedade. Tomamos como exemplo uma criança que convive numa sociedade não letrada, quase não teria contato com a prática da leitura formal, a leitura do texto escrito, se não fosse o contato com a instituição escolar. Mas, não podemos dizer que essa criança não procede à leitura, pois ela é capaz de organizar conhecimentos adquiridos e até mesmo resolver problemas. “A leitura seria a ponte para o processo educacional eficiente, proporcionando a formação integral do indivíduo”. (MARTINS, 1994, p. 25). Compreendemos que a leitura é

fundamental para a formação do ser humano, tanto na vida social, escolar e familiar, etc. Temos assim a leitura como a base que leva a outros processos de significâncias.

Com relação à leitura, tanto Martins como Kleiman conceituam o ato de ler em “decodificação” e “compreensão”. Martins afirma que por mais que o ato de compreender exija do leitor raciocínio, elas não atuam separadas. O ato de compreender da leitura ocorre a partir do momento da decodificação, em que o leitor relaciona suas experiências com o texto lido e, sendo assim, um depende do outro. “decodificar sem compreender é inútil; compreender sem decodificar, impossível”. (MARTINS, 1994, p. 32)

Conforme a autora, as duas não atuam separadas, na hora da leitura a compreensão acontece a partir do ato da decodificação. Pois, o leitor faz relação com as experiências que já tem adquirida e relaciona com o texto que leu.

Para esta concepção a Língua é pensada não mais apenas como um instrumento de comunicação, mas como o lugar da interação entre interlocutores. No entanto, permanece a predominância do texto sobre as situações de comunicação, pois o leitor deve buscar pistas deixadas pelo autor no texto para atribuir significados já existentes.

1.3 Leitura como processo discursivo

Para a Análise de Discurso, a leitura é um processo no qual se inserem os sujeitos produtores de sentido – o autor e o leitor – ambos sócio-historicamente constituídos. Os sentidos são construídos considerando as condições sócio-históricas dadas. Para Coracini (1995, p 17),

Nessa perspectiva, não é o texto que determina as leituras, como pretendem as demais visões teóricas acima abordadas, mas o sujeito, não na acepção idealista de indivíduo, uno coerente, [...] , mas enquanto participante de uma determinada formação discursiva, sujeito clivado, heterogêneo, perpassado pelo inconsciente no qual se inscreve o discurso.

Como podemos observar esse tipo de leitura, ao considerar a leitura como processo discursivo, inclui a noção de sujeito determinado e constituído

ideologicamente pela história. Não existe discurso sem sujeito e nem sujeito sem ideologia.

Segundo Orlandi (2004), não são as classes sociais, traços sociológicos, mas as formações imaginárias, que se constituem a partir das relações sociais, que funcionam no discurso: a imagem que se faz de um operário, de um professor e aluno, há um mecanismo na língua que constitui essa relação entre a situação descritível e a posição do sujeito, discursivamente significativa.

Portanto podemos compreender que a leitura passa por vários processos, ou seja, começa pela decodificação identificação das palavras. O leitor é capaz de reconhecer signos linguísticos, por estar inserido num meio social, ocorrendo à decodificação. Em seguida o processo intereracionista, que o leitor é capaz de ser ativo, através da interação texto-leitor-autor. E também a leitura sociodiscursiva que os sujeitos são os produtores de sentidos e ocupam lugares e dizeres e são sócio - historicamente constituídos.

2. O DISCURSO E AS FORMAÇÕES IMAGINÁRIAS

Partindo do pressuposto de que o ato de ler é um processo discursivo, no qual se inclui os sujeitos produtores de sentidos – autor e leitor sócio-historicamente determinados e ideologicamente constituídos - é que propomos, nesse capítulo, refletir sobre os discursos imaginários na sala de aula de Língua Portuguesa. Tomar como ponto inicial as imagens e as ideologias que podemos observar do professor/ aluno em sala de aula, no ato de ler e discutir, ou seja, no discurso.

Tomamos como material de análise o discurso do professor, analisamos pontos da enunciação, pois é através do próprio discurso, que observamos o funcionamento da língua. A partir dos pontos que serão analisados no discurso pedagógico, a posição do professor será fundamental para a análise. As imagens de educador se constituem quando enuncia algo, ou seja, ao dizer do que se vai trabalhar e como, o professor cria imagens de todos os envolvidos no processo. “A função de informador imputada ao professor vem sempre acompanhada da ideia de facilitação dessa informação: afinal, é preciso tornar o objeto a ser ensinado acessível a quem não sabe”. (CORACINI, 1995, p. 35).

O professor é constituído historicamente como aquele que sabe e deve decidir o que ensinar e como ensinar aquele que não sabe o aluno, lugar também constituído historicamente. Esses lugares e essas imagens são sócio-historicamente e ideologicamente constituídos nas e pelas práticas discursivas. Da mesma forma ocorre com o material didático utilizado.

Segundo Coracini (1999), a legitimação do livro didático se daria, na escola, instituição que é responsável para preparar o cidadão para a vida social. Sendo a escola que define o que é bom ou mal para o aluno, define o que vem a ser um bom professor ou mal, ou seja, quais são as regras de conduta de uns e de outros, os métodos e os instrumentos de trabalho do professor. Pois, são essas regras, que acabam definindo as relações de poder e que subentendem valores tomados como verdades por um dado grupo social.

A escola não o faz sozinha: ao mesmo tempo que constrói o imaginário discursivo da sociedade a seu respeito, vê também seus valores, interesses e necessidades de toda ordem sendo construídos e modificados por essa mesma sociedade. (CORACINI, 1999, p. 33).

A sociedade constrói e modifica o imaginário que a própria instituição cria a seu respeito. Compreendemos que ao mesmo tempo, a escola tem o poder nas mãos, mas, não constrói seu imaginário sozinha. Pois, esse imaginário e valores podem ser modificados e construídos por essa mesma sociedade. “Embora sendo uma instituição tradicionalmente valorizada pela população brasileira, as escolas tiveram sua credibilidade posta em xeque, uma vez que essa população nem sempre conseguiu ver muito sentido no trabalho feito”. (PCN’S, 1998, p.36). O olhar que a sociedade lança sobre as escolas não é satisfatório, por não verem resultados produtivos no trabalho da instituição e esse imaginário cada dia mais coloca a ação das escolas em busca de inovação na educação.

Ao mesmo tempo em que a instituição cria seu próprio imaginário, esse imaginário pode sofrer modificações pela sociedade, formando assim outras ideologias possíveis a respeito da escola. Segundo Coracini (1995), entendemos por ideologias o conjunto de ideias que permeiam o olhar que lançamos ao mundo em que vivemos, por sermos membros de determinadas formações discursivas determinando as formas de comportamento e de uso da linguagem. “As formações discursivas são formações componentes das formações ideológicas e determinam o que pode e deve ser dito a partir de uma posição em uma conjuntura dadas.” (ORLANDI, 2000, p.18). A sociedade lança vários olhares sobre a formação tanto dos alunos como do professor e da escola, porque fazem parte dessas formações discursivas e imaginárias.

Eni Orlandi (2004), no livro “interpretação” diz que é a ideologia que produz o efeito de evidência, e da unidade sustentando sobre o já dito os sentidos institucionalizados, admitidos como naturais.

Essa naturalização dos papéis de um professor que é o dono do saber, que não se abre espaço para o posicionamento do aluno, a exigência para que todos tenham uma mesma linha de compreensão independente da turma, alunos dispostos a aprender o que lhes é ensinado estão no bojo do discurso pedagógico como afirma Coracini:

(...) para o discurso pedagógico de sala de aula, teríamos aproximadamente as seguintes afirmações: 1) o professor enquanto sujeito “integral”, tem a ilusão de que é “dono” do seu fazer pedagógico, de que o que diz, as explicações que fornece, os conselhos que dá são originais; 2) o professor, que se acredita com

total controle sobre o seu próprio dizer, tem a ilusão de que pode tornar suas palavras claras, monossêmicas, de modo a serem compreendidas por todos os alunos da mesma maneira, independentemente da turma ou da escola: (CORACINI, 1995, p. 28).

Segundo Coracini (1995), todos nós conhecemos situações em que o próprio aluno exige do professor o desempenho de informador, animador, disciplinador etc. A autora afirma que os próprios alunos inseridos numa formação ideológica e numa dada formação discursiva, legitimam inconscientemente a autoridade do mestre. Ou seja, os alunos ao exigirem do professor, as informações que não são do conhecimento deles legitimam o poder de autoridade do docente.

Coracini (1995) relata que os alunos sozinhos são incapazes de ter acesso ao saber. Esse acesso depende do professor e do livro didático. Este é o aluno enquanto sujeito do funcionamento discursivo pedagógico.

Outro fator importante é o lugar onde o aluno e o professor se encontram. Eles estão na sala de aula, na escola, assim, é preciso entender que este lugar os individualiza e administra os sentidos. A instituição Escola atravessa as formações imaginárias e determina o lugar e o poder e cada um dos sujeitos.

O professor, então, dado o lugar que ocupa de autoridade institucionalmente reconhecida, e o único juiz do grau de explicitação pertinente, definindo, com o auxílio do material didático, que frequentemente a escola e as editoras colocam à sua disposição, a progressão da matéria a ser aprendida, até mesmo à revelia do interesse dos próprios alunos. (CORACINI, 1995, p. 43).

Assim como o professor só poderá lecionar se for autorizado por aquela instituição, ou seja, a escola (universidade). A cena enunciativa coloca em jogo lugares sociais e lugares de dizer. Mas, fora da instituição, ele não reagirá da mesma maneira como reagia na instituição, seu comportamento será outro.

E a escola é a sede do discurso pedagógico. Em última instância, é o fato de estar vinculado à escola, isto é a uma instituição, que faz do discurso aquilo que ele é mostrando-o em sua função: um dizer institucionalizado, sobre as coisas, que se origina e para a qual tende. (ORLANDI, 1996, p.23).

Sendo assim os dizeres de professores e alunos são determinados historicamente e num contexto mais imediato determinado pelas condições de produção dadas. Neste sentido, é que repetimos que a sala de aula e a escola administram sentidos.

Pela posição do professor na instituição (como autoridade convenientemente titulada) e pela apropriação do cientista feita por ele, dizer e saber se equivale, isto é, diz que z é igual sabe z. E a voz do saber fala no professor. (ORLANDI, 1996, p.21).

Esse dizer tem uma temporalidade, assim o que o professor ensina hoje, não ensinará amanhã novamente. O que o professor falou está dito, ocorrendo igualdade de saberes, já que o aluno aprendeu com o educador. Os alunos são vistos como uma massa uniforme que aprendem sempre as mesmas coisas, num mesmo espaço de tempo.

Por isso, se faz tão necessário que o professor abra espaços na aula, para a participação dos alunos, deixar que os deem as próprias respostas, é só nesta situação que poderá ocorrer a real avaliação do que aprendeu ou não, e como se deu ou se dá essa aprendizagem.

Tal atitude, aparentemente passiva, decorre, evidentemente, das imagens que os alunos vão construindo ao longo dos anos de escolarização do que seja ser professor, do que seja ser aluno, do que seja ensinar (...). E essas imagens são construídas no contacto com o outro. (CORACINI, 1995, p.75).

De acordo com a autora, os alunos durante a escolarização vão criando as próprias imagens em relação ao professor e escola. Ao se mostrarem tão passivos diante do que é proposto muitas vezes pelo professor, ou livro didático, leva o aluno a perceber que os lugares ocupados não podem mudar, então agem de acordo com o imaginário já posto para a escola, sala de aula e professor. Nas atividades propostas, o aluno sempre busca responder de acordo com que o professor espera, dificilmente assumem uma postura diferente da esperada, não discutem entre si nem com o professor.

Poderíamos então perguntar: o que é o aluno e o que é o professor? O aluno é idealmente B, isto é, a imagem social do aluno (o que não sabe e está na escola para aprender), e o professor é idealmente A, isto é, a

imagem social do professor (aquele que possui o saber e está na escola para ensinar). (ORLANDI, 1987, p.21).

Observamos, que tanto o aluno como o professor, já vão para a instituição escola com essa formação imaginária, pelo fato das coisas já estarem determinadas e já serem tidas como verdades não sendo possível a mudança ou união tanto do professor quanto do aluno. Ou seja, o professor não pode se colocar no lugar do aluno, nem os alunos se posicionarem como professor. Não teria problema se pudesse ocorrer essa troca. Pois, assim como o professor, o aluno traz para a sala de aula vários saberes que poderiam ser compartilhados. “Entre a imagem ideal do aluno (o que não sabe) e a imagem ideal do professor (o que tem a posse do saber que é legitimado pela esfera do sistema de ensino) há uma distância fartamente preenchida pela ideologia”. (ORLANDI, 1987, p. 21).

Essas relações de dependência e submissão extrapolam o ambiente escolar e derivam para a vida cotidiana, formando um sujeito pouco afeito a acreditar em si mesmo como um ser capaz de gerar mudanças em sua vida e na sociedade. São seres que tendem a acreditar que sua cidadania, seus direitos serão dados e ou ensinados por outros. Assim, a escola não cumpriria o papel de formar cidadão crítico e reflexivo como preconiza os PCNs.

O discurso do professor, que se manifesta especialmente na sala de aula, é autorizado pela instituição escola e pela sociedade, por isso mesmo, o professor acaba por reproduzir as formações imaginárias de um sistema que delinea os lugares e pouco se abriam para as possibilidades de inserção dos sujeitos na tarefa de produção de conhecimentos.

3. ANÁLISE DAS AULAS - FORMAÇÕES IMAGINÁRIAS DO PROFESSOR, ALUNO E LEITURA.

Para melhor compreendermos o processo discursivo e as formações imaginárias, buscamos analisar como se dá esse processo na sala de aula, ou seja, pela teoria buscamos compreender na relação dos envolvidos pelo discurso as práticas sociais que se constituem imaginariamente.

Propomos pesquisar pelo discurso o jogo de imagens nas aulas Língua Portuguesa em relação à leitura, professor e aluno.

Para auxiliar a análise dessa pesquisa foram feitas observações em uma sala de aula da turma do 9º ano, vespertino do ensino fundamental na escola “Estadual de Conquista D’Oeste”. Os nomes dos alunos e dos docentes mencionados são fictícios.

Essa pesquisa tem como principal objetivo analisar pelo discurso do professor e do aluno, como são as formações imaginárias, ou seja, como se dá o jogo de imagens através do discurso. Utilizamos vários teóricos do discurso e da leitura como base para nossa pesquisa, mas nosso dispositivo de análise é a Análise de Discurso de linha francesa. Procuraremos pelo discurso em sala de aula, compreender as formações imaginárias que se desenvolvem entre professor e aluno, entre aluno e aluno, entre aluno e professor e o material didático.

A observação das aulas de Língua Portuguesa ocorreu nos dias, 03/04, 04/04, 10/04 e 11/04/2013. Com um total de oito aulas observadas no período vespertino. Observamos a turma do 9º ano, na “Escola Estadual de Conquista D’ Oeste – MT”. A turma tinha aproximadamente 18 alunos. A professora durante as aulas se mostrava paciente e calma, demonstrando domínio de sala. Observamos duas aulas por dia de 45 minutos cada, totalizando 90 minutos de cada observação.

1ª OBSERVAÇÃO 03/04/2013 - 2 aulas

Primeira aula: 03/04/2013

Texto trabalhado “A dança de valores”. “Os anos 60 e a juventude brasileira”. Capítulo 2, P. 34 e 36, do livro de CEREJA, Willian Roberto. **Português:** linguagem,

9º. ano 5. ed. Reformada. São Paulo: atual, 2009. (Livro didático 9ª ano). **Em anexo 1 e 2.**

A professora Susanna chegou à sala de aula, deu boa tarde e sentou - se. Em seguida pediu para os alunos abrirem o livro didático na página 34, capítulo 2, texto, “A dança de valores”.

A docente começou a aula discutindo o texto da aula passada e perguntou se os alunos lembravam-se do texto, que falava das questões de valores, em que se discutia sobre os filhos não quererem a mesma profissão do pai, se o pai estuda o filho não quer estudar por ver o sofrimento do pai com tantos livros para ler, observando que os filhos tinham valores diferentes dos pais.

Nesse primeiro momento, observamos que o método usado pela professora compreende a importância de se fazer um levantamento do conhecimento prévio para a compreensão antes de ler um texto.

A retomada se faz necessariamente para a compreensão do texto. Assim os alunos traziam o conhecimento adquirido na aula passada, e tentava relacionar com o conteúdo a ser estudado, para melhor compreender o texto.

A docente pediu aos alunos que observassem as imagens presentes no texto “Dança dos Valores”, página 34 do livro didático capítulo 2. As imagens são várias mulheres com culturas diferentes. Susanna pergunta aos alunos: *“O que vocês observam?”* E antes dos alunos darem a resposta, a professora comentou. *Estão vendo que uma imagem é uma mulher da África, outra ocidental, indiana e outra uma mulher girafa que usa argolas para alongar o pescoço”*.

Como podemos notar os alunos não expuseram suas ideias, seus conhecimentos de mundo, não tiveram a oportunidade da fala. Este fato se deve ao posicionamento da prática pedagógica da professora. Questionou os discentes e sem esperar respondeu as questões, ou seja, prevaleceu apenas o conhecimento da educadora. Segundo Coracini (1995), a verdade é que parece estar tudo sobre o controle do professor. Ela ainda acrescenta mais: *“é por isso que contestações críticas explícitas, questionamentos se fazem raramente presentes nas aulas (...)”*. (CORACINI, 1995, p. 29).

Podemos observar no discurso da professora, que ela controla as aulas. Os questionamentos e opiniões dos alunos são raros, mas isso se deve ao próprio controle exagerado da docente, simula a abertura de diálogo, mas tolhe ao mesmo tempo a real participação do discente. Fecham-se as possibilidades para outras leituras, para outros

entendimentos do texto. Esta prática reproduz o aluno passivo como afirma Coracini (1995, p. 29), “o pouco interesse pelo que se diz ou exige, o desejo recalcado de não ser dominado, mas de ser respeitado enquanto ser pensante e crítico”. Os alunos muitas vezes se mostram desinteressados, pelo fato de querer ocupar o lugar de ser pensante, crítico, que tem ideias e opiniões diferentes das que são propostas pelo livro didático ou pelo professor.

Em seguida a professora fez a leitura que estava acima das imagens, sobre a menina. A educadora fez uma pergunta para os alunos; “*Para vocês o que pode ser bonito e considerado feio*”?

Enquanto a professora fez esse questionamento, não dando espaço para os alunos opinarem, percebemos que alguns alunos conversavam entre eles, comparava o tipo de beleza de algumas pessoas famosas, como Ana Rickman e Neymar. E a educadora, não observou que alguns alunos discutiam entre eles o padrão de beleza e a pergunta que ela tinha feito.

O que encontramos muitas vezes é o apagamento da voz do aluno, para que o auxiliar, o mediador ensine, explique e fale. E com isso temos a imagem do professor, que só ele é o dono do saber. E que os alunos estão ali apenas para aprender o que o educador tem a ensinar através do livro didático. Segundo Coracini (1995) o que percebemos, é que o professor parece ignorar a resposta do aluno, considerada inconveniente ou “errada”.

2 aula: 03/04/2013

Já na segunda aula a professora, disse para os alunos que na próxima página 35, tinham as atividades, de 1 a 7, pediu para os alunos fazer as atividades do livro. Primeiro disse que ia fazer a leitura da mulher – girafa, que estava ao lado das perguntas. Depois os alunos faziam os exercícios, a professora chamou a atenção dos educandos para a leitura. Ao falar das questões que os alunos deveriam fazer, houve dois questionamentos por parte dos alunos: “*tudo isso professora? Precisa copiar no caderno as perguntas*”? A professora disse que não, que eles apenas respondessem no caderno sem precisar copiar do livro. Mais uma vez, a professora decidiu ler outro texto antes dos alunos começarem as atividades. Pois, o texto da página 36 (“Os anos 60 e a juventude brasileira”) tinha relação com as imagens da página 34.

Após os alunos localizar o texto no livro didático, a professora optou por dividir o texto entre os alunos, para a leitura ser feita.

Observamos que quando o colega fazia a leitura, alguns alunos estavam no celular, outros conversavam baixo. Outros nem sabiam em que página do livro, o colega estava lendo. A professora ajuda o aluno a ler as palavras difíceis que estão no texto como “Beatles, rolling Stones, hippie” etc. Após a leitura alguns alunos perguntaram, se a professora viu aquela mulher que estava vendendo a virgindade na televisão. A professora disse que sim.

Na sequência a educadora explicou o texto, para os alunos apontando os pontos principais; que a moda e novos costumes chegaram até nós, cabelos compridos, homens com calças apertadas e principalmente minissaias para as mulheres.

Após a professora explicar sobre o texto, ela mandou os alunos fazer as atividades. No momento que os alunos estavam fazendo as atividades, observamos que alguns jogavam e ouviam música nos celulares. Dado um tempo a professora pergunta se já terminaram de responder, como sempre não, ou seja, alguns conversam ao invés de fazer a atividade. Ao finalizar a aula, a professora mandou os alunos ler para a próxima aula, o texto da página 48, 49 e 50 “Tão Felizes”.

2ª OBSERVAÇÃO 04/04/2013 - 2 aulas

Primeira aula; 04/04/2013

Texto trabalhado, “Tão felizes”, p.48, 49 e 50 capítulo 3. Do livro de CEREJA, Willian Roberto. Português: linguagem, 9º. ano 5. ed. Reformada. São Paulo: atual, 2009. (Livro didático 9ª ano). **Anexo 3.**

A professora chegou à sala, deu boa tarde para os alunos e sentou na cadeira. A educadora perguntou se os alunos tinham feito a leitura que ela pediu, do texto “Tão felizes”. Susanna mandou os alunos pegar o livro didático e abrir na página 48, 49 e 50, capítulo 3, e disse que naquela aula iria fazer a leitura do texto, “Tão felizes”. A docente perguntou se os alunos tinham localizado a página. Dividiu o texto entre os alunos, para que cada um lesse um pouco. Pois, o texto era grande. A professora falou que dividiu, para eles não ficarem cansados ao fazer a leitura. Ao observarmos a admiração do

aluno, em relação ao tamanho do texto, compreendemos que a turma não tinha costume de fazer leitura muito extensa.

Na divisão do texto, percebemos certa dificuldade da professora em repartir o texto. Pelo fato do texto ter apenas um parágrafo. E os alunos também, encontraram dificuldades em localizar onde iam ler. Após fazer a divisão, começaram a leitura.

Observamos que os alunos não faziam questão para fazer a leitura. Os educandos ficavam prestando atenção na leitura do colega, pois, a hora que o outro parava de ler, alguém começava. Percebemos também, depois que alguns leram a parte que lhe cabia, começaram a conversar entre eles, não prestava atenção na leitura feita pelo colega.

Notamos que os alunos não reclamavam, quando a professora pedia para eles ler o texto. Isso nos fez refletir, que gostavam de praticar a leitura, pelo fato de ser um processo que faziam todos os dias em sala de aula. Primeiro a leitura do texto, depois as questões de compreensão do texto para ser respondidas.

O denominado livro do professor é um exemplo dessa inadequação: ele se caracteriza por trazer prontas as questões e as respostas de compreensão e interpretação dos textos, como se elas fossem as únicas corretas e possíveis”. (PIETRI, 2009, p. 53).

Os alunos sabem que a leitura é fundamental, pelo fato de depois ter que fazer o questionário proposto pelo livro didático. Ao pedir auxílio para o professor, os alunos tinham o conhecimento que o livro do professor trazia a resposta “correta” e única. Isso faz refletirmos que os alunos não arriscam uma nova resposta para a pergunta, pois, sabe que existe a única correta no livro do educador. E muitas vezes se o aluno tenta dar sua opinião ou reflexão sobre o texto ou pergunta, é tida como “errada”, ou seja, porque já existe a resposta que se dizem certa e única. Essa é a imagem que os alunos têm do livro didático, aquele que traz textos e questões, com respostas únicas e corretas.

Com isso, questionamos; porque se mostravam tão interessados para ler? Não podemos afirmar uma resposta certa, mas seria pelo fato de ser somente no momento da leitura que o aluno tem o espaço de ser significativo, tem a “vez em sala de aula”.

Depois de terminada a leitura, a professora faz o seguinte questionamento; “*o que vocês acharam do texto? Texto bem grande né, vocês se sentiram cansados. Perceberam que os valores que comandavam era o dinheiro, que o homem não era feliz. O casal era feliz?* Um aluno respondeu; “*não professora, porque o homem não era feliz, porque ele casou só pelo dinheiro da mulher*”.

Após essa opinião do aluno, a educadora mandou os alunos fazer as questões sobre o texto da página 50, 51 e 52, atividade de 1 até a 11. A professora disse; “*vocês vão responder, não precisa copiar as questões do livro no caderno, apenas respondam*”.

Observamos que os alunos, no momento de fazer as atividades, usam o fone de ouvido e outros até escutam música alta no celular, atrapalhavam assim a concentração dos colegas.

3ª OBSERVAÇÃO 10/04/2013 – 2 aulas

Texto trabalhado, “A cartomante” de Machado de Assis. **Anexo 4.**

1 aula; 10/04/2013

A professora chegou à sala de aula, sentou-se na cadeira e tirou várias folhas impressas. Notamos que a aula ia ser diferente das que foram observadas. A docente cumprimentou os alunos, dando boa tarde. A educadora disse aos alunos; “*Hoje vamos trabalhar um texto diferente, das questões de valores, é um texto de Machado de Assis, se chama a cartomante*”. *Vocês sabem me dizer, o que é uma cartomante? É aquela pessoa, que se diz ler a mão das pessoas, que coloca cartas na mesa e tal né*”.

Nesse discurso da professora, percebemos mais uma vez o silenciamento do interlocutor. Ou seja, o próprio professor lança a questão e logo em seguida já dá a resposta. Orlandi em sua obra, “A linguagem e seu funcionamento” (1987), nos fala das questões obrigativas que é parente das perguntas retóricas, sendo questões diretas e objetivas. Ou seja, são perguntas que são feitas e que já se sabe o que significa, não precisa assim da opinião do aluno.

Para a leitura desse texto da cartomante, a professora pediu para que os alunos fizessem a leitura silenciosamente. Alguns alunos conversavam alto, a professora chama a atenção deles para fazer a leitura do texto.

A educadora fez uma observação, para que os alunos observassem o rodapé no texto, que servia para explicar as palavras desconhecidas do texto. A professora disse; *“Agora cada um vai fazer sua leitura silenciosamente.”* Após a professora pedir para fazer a leitura um aluno opinou; *“professora esse texto é grande, heim? Tem que ler tudo isso? Professora vamos fazer a leitura lá debaixo dos pés de árvores?”*

A professora disse que não, para a sugestão do aluno, e mais uma vez chamou a atenção de todos para fazer a leitura do texto.

2 aula; 10/04/2013

Todos fizeram a leitura do texto, após terminar a leitura a professora fez o seguinte questionamento; *“o que vocês acharam do texto?”* um aluno respondeu; *“muito triste professora”*.

Em sequência a educadora fez mais uma pergunta para a turma; *“Perceberam do que se trata o texto? Trata-se do triângulo amoroso, viram o que aconteceu com os amantes. As relações humanas.”* Uma aluna muito timidamente opinou; *“achei o texto muito confuso, não entendi direito, o assunto”*.

A professora fez uma breve discussão, em relação à opinião da aluna, disse que quando o texto é confuso devemos ler, reler, ler e reler até entender.

Logo na sequência a professora disse; *“Vocês perceberam o quanto os textos de Machado de Assis é complexo. Perceberam como ele começa o texto? Contando a história de Rita e Camilo sobre a ida de Rita a uma cartomante. Percebem que o inicio da história sobre os três amigos começa mais para frente? Que não tem como nós adivinhar, o que vai acontecer no fim da história. Machado é bem complexo nesse texto. Agora vão fazer as questões, que está no fim do texto”*.

No silêncio que surgiu, ouviam-se algumas murmurações dos alunos reclamando que eram muitas questões. E assim foram fazer o que a professora pediu.

4ª OBSERVAÇÃO 11/04/2013 - 2 aulas

Primeira aula; 11/04/2013

Nessas últimas aulas observadas, a professora chegou normalmente assim como todos os dias, deu boa tarde. Antes de a professora fazer qualquer observação os alunos gritaram; *“professora nós não terminamos as atividades sobre a cartomante, é muita pergunta tá difícil responder”*.

Nesse discurso dos alunos, percebemos que eles já têm em mente a formação imaginária, que o professor vai chegar à sala e passar atividades do livro didático. Ou seja, a imagem do professor informador, dominador e dono do saber ao chegar à sala de aula. Pois, os alunos já são acostumados com as aulas monótonas, todo dia as mesmas coisas. Livro didático, leitura do texto e questões de compreensão do texto.

Então a professora pediu para que eles fossem terminando as questões. Que quando eles terminassem, iam ver como era a estrutura do conto, como é a narrativa.

Uma aluna foi até a professora pedir explicação sobre uma questão; Aluna disse; *“professora me explica a questão 9, como é essa questão, não to encontrando a resposta no texto”*.

Ao observamos esses discursos, notamos que a professora tem a função de informadora. Que segundo Coracini (1995), que da parte dos alunos cabe o mero reconhecimento ou localização no texto da resposta “correta”.

A professora não mede esforços para auxiliar a aluna, veja no discurso dela; *“daí o livro, é esse parágrafo aqui, mais não precisa copiar tudo, coloca assim o inicio do parágrafo e pontinho, pontinho”*.

O que se percebe é que o aluno já tem essa formação imaginária do professor, aquele que esta ali para ensinar e mostrar os caminhos até as respostas. Ou seja, a posição que o professor ocupa é de sabedor do conteúdo, e como o aluno não sabe vai até o professor cobrar as informações necessárias, para chegar à resposta. Aqui temos os alunos cobrando do professor o desempenho de informador.

Percebemos que alguns alunos ouviram a professora mostrando a resposta no livro didático e se mostraram interessados em saber o número da questão que a professora respondeu.

Segundo Coracini (1999), os adolescentes se mostram impotentes diante do esquema imposto pela formação discursiva que domina a escola e as atitudes dos professores, ditando-lhes verdades que, acreditam todos, conduzem os jovens à liberdade e à autonomia.

Mas que liberdade e autonomia? Se o que podemos observar em sala de aula, são raros os questionamentos, dificilmente se deparam com situações que eles próprios

têm que resolver. São escassos os momentos que os alunos têm para se posicionar, opinar, criticar e refletir. Pois, o que percebemos é que os valores e verdades já estão construídos e são impostos pela instituição.

Segunda aula; 11/04/2013

Nessa última observação os alunos levaram as duas aulas para completarem as questões sobre o texto da cartomante. Isso é contando os que fizeram, alguns brincavam no celular, andavam na sala, até acabar a aula. Enquanto isso a professora no computador dela na mesa, fazia a chamada.

Quando os alunos terminavam as atividades, levavam até a mesa da professora para ela passar visto. Ou seja, corrigir as atividades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao irmos para a sala de aula, percebemos que esse lugar individualiza aluno e professor. Pois, estão presentes na sala de aula e escola, este lugar os individualiza e administra os sentidos. Podemos observar que os discursos de professor e alunos são determinados historicamente e constituídos ideologicamente. Pois, as coisas já estão determinadas e por serem tidas como verdades. Com isso, observamos que tanto professor e alunos, já vão para a instituição escola com a própria formação imaginária.

Mas, a professora poderia enriquecer a aula, envolvendo as opiniões e conhecimentos de mundo que os alunos possuem deixá-los expor as ideias, o que sabiam sobre as imagens observadas, procurar relacionar as diferenças culturais presentes na própria sala de aula, na comunidade em que vivem e na escola, etc. Seria um bom momento para deixar a pluralidade de sentidos emergirem, em oposição a uma imagem de que o livro didático ou o professor são os donos do saber ou que existem apenas aquelas respostas, aquelas opiniões.

A professora sempre pedia para os alunos abrirem o livro didático em tal página. Mostrava-se assim, afetada pela formação imaginária presente na escola de que o livro didático é indispensável nas aulas de Língua Portuguesa.

Ao observarmos as atividades desenvolvidas em sala, entende-se que o interesse da professora estava voltado para a leitura, no entanto, em momento algum o método teve como objetivo analisar qual era a opinião ou a interpretação dos alunos, sobre o texto ou questões que a professora fazia ou aquelas presentes no material didático. A docente estava preocupada em fazer com que os alunos lessem, mesmo que a leitura feita naquele momento, não fosse contribuir para a formação do leitor crítico, pesquisador e ativo.

Orlandi discute em algumas de suas obras, a questão da leitura parafrástica e polissêmica. Segundo a autora (2000), o processo parafrástico é o que permite a produção do mesmo sentido sob várias de suas formas (matriz da linguagem). E já o processo polissêmico é o responsável pelo fato de que são sempre possíveis sentidos diferentes, múltiplos (fonte de linguagem). Em relação à imagem de leitura vivenciada em sala pudemos observar atos rotineiros, mecanizados, sem significados, o educando lia, pois, sabia que logo em seguida tinha que responder as questões do livro didático.

Acontecendo uma leitura parafrástica, reprodução de um mesmo sentido. Ou seja, os alunos ficam passivos diante desse tipo de leitura, não sendo crítico, autônomo e ativo. “(...) leitura é o momento crítico da constituição do texto, o momento privilegiado do processo de interação verbal, uma vez que desencadeia o processo de significação”. (ORLANDI, 2000, p. 37, 38).

O processo de leitura utilizado pela professora em sala de aula não nos pareceu significativo. Ela poderia enriquecer o trabalho com os alunos intervindo, oportunizando outras possibilidades de leitura, sentidos e significados, não apenas a leitura de um texto, só para fazer as questões. Auxiliar o aluno fornecer-lhes dicas, criar situações que os incentive a pensar, a questionar de forma crítica o texto, no ato da leitura. Já que o professor é o mediador e orientador. Incentivar os alunos expor os conhecimentos que trazem consigo, da base familiar e da vivência social.

Em relação ao fim das aulas, terminavam sempre com as atividades propostas pelo livro didático. Cada aluno tinha o seu, e assim a professora dizia que eles não precisavam copiar as questões, apenas colocar as respostas no caderno. A imagem do livro didático, aquele que tem o conteúdo certo para ser ensinado para os alunos. Que o professor é o responsável por administrar o conteúdo que será estudado na aula. Além disso, os alunos sabem que o livro do professor já tem as respostas prontas.

(...) quando se faz o que se chama entendimento do texto, o professor procede às perguntas de compreensão que ou se resumem a questões como “o que o autor quis dizer?”, quais são as ideias principais do texto?, ou se limitam a exigir, quase sempre, da parte dos alunos o mero reconhecimento ou localização no texto da resposta “correta”. (CORACINI, 1995, p. 18, 19).

Pudemos notar que os alunos se preocupavam em responder as perguntas de acordo com a resposta desejada. E quando não encontravam, pediam ajuda para a educadora, que mostrava onde estava a resposta. Isso faz compreendermos que a imagem que os alunos têm do aluno, de leitura e do professor. O aluno é aquele incapaz de formar uma resposta autônoma. O que precisa sempre do auxílio do professor. A leitura só é necessária se tiver algo para fazer depois, ou seja, atividades de compreensão que já vem propostas logo após o texto, pelo livro didático. E a imagem

que os alunos tinham do professor é daquele que seja mediador, informador, considerado o que detém o saber, as respostas corretas.

As formações imaginárias do professor de leitura, aluno e professor são muito próximas das imagens dos alunos. Vendo a leitura como pragmática, utilitária, os alunos como seres que necessitam sempre de uma ajuda para chegar ao correto, à leitura ideal, sendo o professor aquele que pode ajudar o aluno a chegar ao ponto ideal de entendimento.

Compreendemos com Coracini (1999), que o livro didático é um material fabricado, pouco ou nada comunicativo que escraviza o educador, pondo limites e podendo mesmo impedir a criatividade.

Pensamos ser necessário um trabalho árduo da Escola e dos professores para mudar essas imagens. Variar os textos, criar condições para que os alunos compreendam e interpretem os valores postos nos livros didáticos. Proporcionar um ambiente, em que os alunos se vejam capazes de produção de leitura e escrita. Fugindo, assim do que diz Coracini (1995, p. 29): (...) “tem – se o uso quase exclusivo do livro didático como material, conteúdo a ser consumido, e metodologia a ser seguida em sala de aula”.

Quando a professora trabalhou com um texto que não estava presente no livro didático, “A cartomante” de Machado de Assis, já oferecia uma resposta pronta e acabada isso levou-nos a refletir sobre o lugar que a literatura ocupa nas aulas de língua portuguesa. A docente afirmou ser o autor do texto complexo e difícil, isso só confirmou o que os alunos haviam acabado de dizer, que o texto era difícil de entender, ou seja, complicado. O que percebemos é que a professora transformou um belo conto, de um autor representativo da literatura, em um texto escolar como todos os outros. Passou a imagem de texto, como pretexto para passar o tempo e aprender a ler, mas, não para entender de cultura, de literatura e de vida.

Ao trazer um texto que não estava no livro didático à professora deveria ter explorado melhor, dar significado para o texto, saber que o texto literário não pode ser usado como pretexto. Mas, trabalhar o texto, buscando explorar os efeitos de sentidos possíveis. Esses efeitos seriam diferentes dependendo da memória discursiva de cada aluno, das experiências de cada um com textos literários. A literatura pode proporcionar a visão de um mundo novo, de imagens também novas para alunos e professores, incluindo é claro, o uso específico da língua, afinal a aula é de Língua.

Através do texto de Machado de Assis, os alunos poderiam expressar e interagir com o tema abordado, triângulo amoroso, é um assunto que desperta o interesse deles, primeiro por se tratar de um tema universal, segundo por estar muito próximo da realidade dos alunos. A nosso ver perdeu-se a oportunidade de voz aos discentes, deixar falar as experiências, as memórias, imergir outros discursos, a pluralidade de sentidos.

Concluimos que as imagens de professor e aluno são afetados pelo discurso escolar. A docente se faz dona do saber diante dos alunos, respondendo por eles. Estes esperam pelas respostas da professora ou do livro didático. Ainda que o texto não seja do material de trabalho escolar, as ações permanecem as mesmas. O que nos leva a conclusão de que ambos: professores e alunos estão afetados pelo livro muito mais do que possam imaginar. Os lugares ocupados em sala de aula já são pré-construídos, institucionalizados tanto pelo discurso escolar como pelo livro didático.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

9.1 OBRAS:

BARZOTTO, Valdir Heitor (Org.). **Estado de Leitura**. Campinas - São Paulo: mercado de letras: associação de leitura do Brasil, 1999.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. (Org.). **O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira**. Campinas, SP: pontes, 1995.

_____. **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira**. (Org). 1ª Ed. Campinas, SP: Pontes, 1999.

FULGÊNCIO, Lúcia, YARA Goulart Liberato. **Como facilitar a leitura**. 6ª edição - São Paulo: contexto, 2001.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 10ª edição, Campinas, SP: Pontes, 2004.

_____. **Textos e leitor: Aspectos Cognitivos da leitura**. 8ª edição - Campinas, SP: Pontes, 2002.

_____. **Leitura ensino e pesquisa**. 2ª edição - Campinas, São Paulo: Pontes, 2004.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19ª Edição - São Paulo: Brasiliense, 1994.

KATO, Mary Aizawa. **O aprendizado da leitura**. 5ª edição - São Paulo: Martins fontes, 1999.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso e textos: formação e circulação dos sentidos**. Campinas, SP: Pontes, 2001.

_____. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. 4ª edição, Campinas: Pontes, 2004.

_____. **A linguagem e seu funcionamento. As formas do discurso.** 4ª ed. - Campinas-SP: Pontes, 1996, 1987.

_____. **Discurso e leitura.** 5ª Ed. São Paulo, Cortez. 2000.

PCN`S. Parâmetros Curriculares Nacionais, Língua Portuguesa. Brasília. 1997.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Criticidade e leitura: ensaios.** SP: global, 2009 – (coleção leitura e formação).

TERZI, Sylvia Bueno. **A construção da leitura: uma experiência com crianças de meios iletrados.** 3ª edição – campinas São Paulo: Pontes, 2002.

ANEXOS

Livro de CEREJA, Willian Roberto. **Português:** linguagem, 9º. ano 5. Ed. Reformada. São Paulo: atual, 2009. (Livro didático 9ª ano).

ANEXO1

CAPÍTULO 2

A dança de valores

Uma menina pôs um piercing no nariz e sua amiga achou o fim. No entanto, essa amiga fez uma tatuagem no calcanhar que desagradou a todo o mundo. A avó de uma delas, que nasceu em outro país, tem o hábito de usar uns xales e uns brincos que até então as duas achavam ridículos, mas agora já estão começando a achar que são "descolados"... Afinal, o que é o bonito e o feio?

Observe o painel de imagens a seguir e responda às questões propostas.



Yellow Dog Productions/Getty Images

Mulher punk de Londres, Inglaterra.



Jacques Langoux/Getty Images

Mulher, do Zaire, África.



John & Lisa Merrill/Getty Images

Mulher hindu da região de Rajasthan, noroeste da Índia.



Angelo Cavalli/Getty Images

Mulher-girafa da Tailândia.

34

ANEXO 2

Produção de texto

O projeto do capítulo **Intervalo** desta unidade consiste, entre outras atividades, na produção de um jornal cujo tema será a comparação entre o momento em que vivemos atualmente e a década de 1960. Agora, neste capítulo, você irá produzir uma reportagem que posteriormente fará parte desse jornal.

Para ter uma primeira ideia sobre a década de 1960, leia este texto:

Os anos 60 e a juventude brasileira

No início da década de 60, a modernização do Brasil e o desenvolvimento das telecomunicações tinham causado o crescimento das cidades e desenvolvimento de uma cultura urbana, sintonizada com os acontecimentos políticos, sociais e culturais de outros países.

O rock'n'roll e a música pop internacional conquistaram amplas parcelas da nossa juventude desde o final dos anos 50, influenciando posteriormente cantores e compositores da jovem guarda e do tropicalismo. Junto com a música dos Beatles e dos Rolling Stones chegavam ao País novos costumes e uma nova moda: cabelos compridos e calças justas para os homens, minissaias para as mulheres, o uso de drogas alucinógenas e o questionamento de valores tradicionais, como a

virgindade e o casamento. A segunda metade da década de 60 foi a época do lema "Paz e Amor", bandeira do movimento hippie.

Nos filmes do cinema novo e nas peças do Teatro de Arena e do Teatro Oficina, jovens artistas brasileiros procuravam uma nova estética que expressasse as transformações que o País vinha sofrendo, ao mesmo tempo que a televisão se tornava uma presença cada vez mais influente nos lares brasileiros.

Foi também uma década de ativa participação política da juventude. Em 1967, o guerrilheiro Ernesto "Che" Guevara foi morto na Bolívia ao tentar implantar uma guerra de guerrilhas semelhante à que tinha sido vitoriosa em Cuba em 1959. Depois de morto, Guevara tornou-se um ídolo para os jovens brasileiros que lutavam contra o regime militar. Em 1968, os movimentos de protesto realizados por jovens (principalmente estudantes) explodiram em todo o mundo. Nos Estados Unidos, protestava-se contra a guerra do Vietnã. Na França, os estudantes ocupavam as universidades e tentavam aliar-se aos trabalhadores para derrubar o

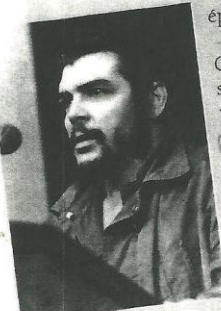
governo. No Brasil, passeatas contestavam o poder dos militares.

A década se encerrou, no Brasil e no mundo, com um sabor de derrota para a juventude: as rebeliões foram sufocadas, a guerra do Vietnã continuou por mais alguns anos, os governos conservadores ficaram mais fortes. Será que "o sonho acabou", como declarou o ex-beatle John Lennon em 1970, depois da dissolução do conjunto?

(José Geraldo Couto. *Brasil - Anos 60*, 3. ed. São Paulo: Ática, 1991, p. 24-5.)



Robert Indiana



Che Guevara.



ATIVIDADES SOBRE AS IMAGENS

1. O painel apresenta fotografias de mulheres de diferentes partes do mundo e de diferentes culturas, todas usando algum tipo de adorno.
 - a) Apesar de muito diferentes, os adornos são usados com a mesma finalidade. Com que finalidade as mulheres os usam?
 - b) Que tipo de adorno é usado:
 - pela mulher ocidental?
 - pela mulher africana?
 - pela mulher hindu?
 - pela mulher tailandesa?
2. Alguns adornos podem ser desconfortáveis e até provocar dor. Depois de ler o boxe "Mulheres-girafa", responda:
 - a) Quais desses adornos podem provocar dor?
 - b) Quais podem provocar desconforto?
 - c) Apesar de sofrerem algum tipo de desconforto ou dor, essas mulheres parecem estar infelizes? Por que você acha que isso ocorre?
3. Observe a mulher africana.
 - a) O adorno que ela usa combina com suas roupas? Por quê?
 - b) Suponha que ela estivesse reparando nos piercings usados pela mulher ocidental. O que provavelmente acharia deles?
4. Observe agora a mulher tailandesa.
 - a) Levando em conta o tipo de ornamento que ela usa e os efeitos que ele provoca, responda: Que ornamento usado pelas outras mulheres se assemelha mais ao dela? Por quê?
 - b) Ela parece ser vaidosa? Por quê?
5. Levante hipóteses: Se cada uma dessas mulheres olhasse a foto das outras, o que acharia dos ornamentos e do padrão de beleza das outras?
6. Entre as fotos, qual causou maior estranhamento em você? Por que você acha que isso aconteceu?
7. Os adornos e hábitos de cada uma dessas mulheres fazem parte dos valores da comunidade em que vivem.
 - a) Logo, os valores que as pessoas têm — inclusive os de beleza e de adequação social — são verdades universais e inquestionáveis ou são verdades relativas? Por quê?
 - b) Que valores de nossa cultura, geralmente tidos como verdades, são questionáveis e poderiam ser diferentes?

Mulheres-girafa

Assim são chamadas as mulheres que vivem no norte da Tailândia e que tradicionalmente, desde os 3 anos, usam argolas (na verdade, uma espécie de mola) para alongar o pescoço.

O fotógrafo brasileiro Adriano Gambarini, que já fotografou as mulheres-girafa, conta que um ortopedista belga fez um estudo para ver o que ocorria no pescoço delas e constatou que o pescoço na verdade não "estica", pois isso é impossível. A ilusão de que ele é mais comprido se dá porque o peso da mola faz com que os ombros (que têm normalmente um ângulo de 90° em relação à coluna) fiquem muito inclinados para baixo (com ângulo de 45°). Além disso, o fato de essa mola ser mais larga na base, na altura dos ombros, acentua a impressão de que o pescoço é alongado.

RESPOSTAS DAS ATIVIDADES;

Texto a “Dança de Valores” página 35.

- 1- O painel apresenta fotografias de mulheres de diferentes partes do mundo e de diferentes culturas, todas usando algum tipo de adorno.
 - a- Apesar de muito diferentes, os adornos são usados com a mesma finalidade. Com que finalidade as mulheres os usam?
Para elas ficarem mais bonitas.

- b- Que tipo de adorno é usado: pela mulher ocidental, pela mulher africana; pela mulher hindu e pela tailandesa.
 Ocidental: tatuagem, piercing, cabelo arrepiado, colar e brinco.

Africana: pano na cabeça, colar círculo nos lábios e etc.

Hindu: encharpe, pinta na testa, bijuterias etc.

Tailandesa: argola no pescoço, anel, pulseira em forma de argola.

- 2- Alguns adornos podem ser desconfortáveis e até provocar dor. Depois de ler o boxe “mulher girafa”, responda.

- A) Quais desses adornos podem provocar dor?
Todos os adornos causam dor.

- B) Quais podem provocar desconforto?
A mulher africana e a tailandesa.

- C) Apesar de sofrerem algum tipo de desconforto ou dor, essas mulheres parecem estar infelizes? Porque você acha que isso ocorre?
Acho que elas são felizes por elas aparentar estar felizes.

- 3- observe a mulher africana.

- A) o adorno que ela usa combina com suas roupas? Porque?

Sim, pois são quase da mesma cor.

- B) suponha que ela estivesse reparando nos piercings usados pela mulher ocidental. O que provavelmente acharia deles?

Acho que ela acharia a ocidental bonita por ser legal.

- 4- Observe agora a mulher tailandesa.

- A) Levando em conta o tipo de ornamento que ela usa e os efeitos que ele provoca, responda: que ornamento usado pelas outras mulheres se assemelha mais ao dela? Por quê?

O da mulher africana, pois as duas devem sentir dor e também que o ornamento usado por as duas destacam muito.

- B) Ela parece vaidosa? Por quê?

Sim, pois na foto ela aparece se arrumando e também varias jóias.

5- Levante hipóteses: se cada uma dessas mulheres olhasse a foto das outras, o que acharia dos ornamentos e do padrão de beleza das outras?
Acho que elas achariam diferente.

6- Entre as fotos, qual causou maior estranhamento em você? Por que você acha que isso aconteceu?
A da mulher africana, e acho que isso aconteceu porque eu nunca imaginei alguém sendo capaz de ter um circulo na boca.

7- Os adornos e hábitos de cada uma dessas mulheres fazem parte dos valores da comunidade em que vivem.
A) logo, os valores que as pessoas têm – inclusive os de beleza e de adequação social – são verdades universais e inquestionáveis ou são verdades relativas? Por que?

São verdades relativas; porque ao longo dos anos vão mudando os gostos e os valores, por exemplo, década passada muitas gente preferiam rock e hoje em dia prefere sertanejo, antes gostavam de roupa longas hoje, roupas que esta na moda, curtas e coladas.

B) que valores de nossa cultura, geralmente tidos como verdades, são questionáveis e poderiam ser diferentes? Antes mulheres não podiam trabalhar e nem perder virginidade e hoje em dia isso acontece, antes mulheres não podiam ter trabalho superiores do que do homem hoje isso já acontece.

ANEXO3

CAPÍTULO 3

Os valores e a felicidade

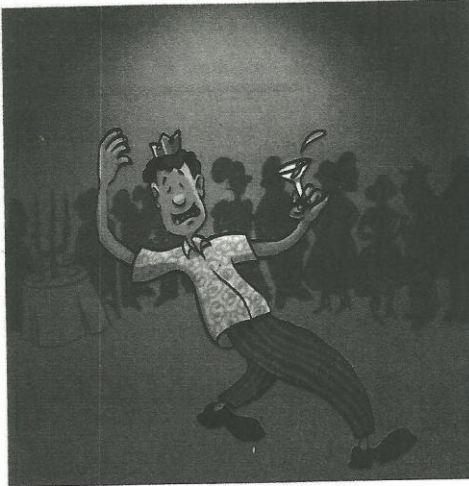
Às vezes nos impressionamos com as qualidades sociais de outras pessoas: um dança maravilhosamente bem; outro é divertido, sabe entreter as pessoas com histórias engraçadas; um outro é inteligente, culto, crítico, fala sobre qualquer assunto... Da boca para fora, todos são maravilhosos. Mas... e por dentro? Que valores habitam esses seres?

Tão felizes

— Ai, querido, querido, querido. Que bom que você acordou. Dor de cabeça? Não levanta, não levanta. Eu trouxe uma água mineral magnesiana, ótima pra depois de festa. Toma. Toma aos goli-nhos, sem pressa. Isso. Toma a garrafa inteira, tá? Ai, como você tava engraçado ontem. Aquela sua imitação de destaque de escola de samba no alto de carro alegórico, olha, tava de matar. Nunca soube que você reparasse nessas coisas. Ai, ficou tão engraçada aquela coisa de você durinho como um boneco acompanhando o sacolejar do carro, e tentando sambar enquanto segurava a barra de proteção com uma mão, o enfeite de cabeça com a outra. Ai, meu Deus, tava im-pa-gá-vel. Não sabia desse seu talento de ator. E mais um, né. Você deve lembrar, isso foi logo no começo, você ainda não tinha

bebido quase nada. Quase, né. Porque também você está cada vez melhor nisso. Bebe, bebe, fica assim alto, alegre, mas bebado caindo, nunca. Ai, meu Deus, e foi tão engraçada aquela anedota que você conta sempre. Aquela da mulher que telefona pro marido pedindo pra ele levar comida. Ai, como você conta bem essa piada. Olhe que eu já ouvi essa história umas quinze vezes e para mim é sempre como se fosse a primeira vez. Quando tá inspirado, cada vez você acrescenta um detalhe engraçado nela, aumenta o suspense pelo final. E ontem você tava inspiradíssimo, com a corda toda. Quinze minutos de relógio! Aquele seu jeito no final de imitar o cara chegando já de manhã ao apartamento tangendo uma quantidade de escargôs como se fosse uma manada, ai, foi muito engraçado, foi demais. Você podia estar na televisão, me disseram. As

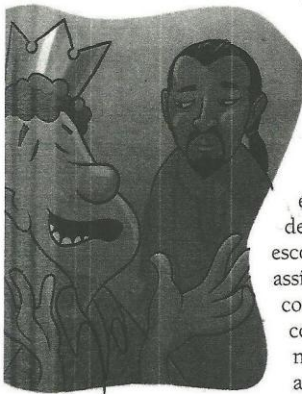
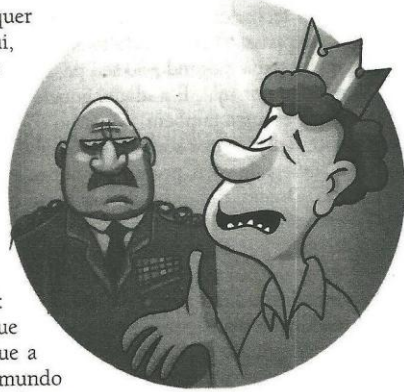
Sergio Paimiro



eres te adoraram. Também, do jeito que você trata qualquer
er, como se fosse uma princesa, todo todo, gentileza aqui,
leza ali, quer que eu te sirva, deixa que eu apanho. Não
alando por ciúmes, você sabe que eu tenho a maior con-
a em você. Eu até gosto, para elas terem inveja de mim.
omeço da festa, tinha uma no toalete, aquela socialite
lda, Marilda Bentes, falando pra outra que você era o
or homem da festa, pena que tivesse bebido um
o. Ela é tão linda, não é? Eu acho. [...] Melhorou, meu
? Espera um pouco mais. E a conversa durante o jantar?

foi brilhante, bri-lhan-te. Não deixou o general Rangel
, com a maior delicadeza, pedindo perdão, licença, e pã:
sacrou ele provando que o Japão chegou ao que é porque
tem gastos militares. Eu tive um pouco de medo de que a
nã se aborresse porque a sopa estava ficando fria, todo mundo
rando a discussão terminar, porque, afinal, o general era o homena-
lo, mas você soube interromper na hora exata com aquela frase — é de um
ance, não é?, parece de um romance —, mostrando o prato com um gesto de mão assim elegan-
Me perdoem, estou interrompendo a maior das eloquências...” Ah, foi o máximo. Achei tão fino!
le é que você aprende essas coisas? Parece que ensaia, de tão certo que dá. Está melhor agora?
ia mais água magnesiana. Você não tomou nem a metade. Toma, toma tudo. Quê que eu tava
ndo? Ah, que tudo dá certo com você. Mas não é? Quando você foi dançar com a, a coisinha,
e, aquela, a Mani! Pensei que não ia dar certo, porque tinha outros pares dançando e, por maior
seja o salão da mamãe, o espaço não dá para um dançarino como você junto com outros. Não sei
io é que você faz: você foi abrindo espaço, abrindo, todo mundo foi parando, parando, e no fim
icaram vocês. Acho que eles pararam foi para assistir, só pode ter sido. Eu nem gosto de dançar
você, você sabe, que não consigo acompanhar, acho sempre que estou atrapalhando. Mas a Mani,
a, que bailarina! É verdade que muitas vezes ela parecia apavorada, mas para mim foi um balé de
ma. Eu achei. Ela ligou pra cá tem meia hora, disse que teve de enfaixar um tornozelo hoje de
nhã, vê só que chato. É, disse que ontem o pé dela ficou preso debaixo do seu, acho que ela deve
errado o passo, justo na hora que você girou o corpo dela numa pirueta. Eu nem vi isso. Posso
er, sem ciúme nenhum: vocês estavam lindos, um par de cinema. Quem parecia que não estava

gostando nada era a Marilda Bentes. Uma cara de inveja... Acho que
foi a única pessoa que riu na hora que vocês caíram. Me falaram,
quer dizer, não fico dando ouvidos a fofocas, mas me falaram
que ela era sua fã antes de nos casarmos. Era? Se era, deve
fiçar mordida com a nossa felicidade, com a sua desenvolvu-
ra numa festa, dando atenção pra todo mundo. Não sei
como você arranja assunto pra tanta gente diferente. A aula,
aquilo foi uma aula, a aula que você deu pra aquele pintorzi-
nho pedante, aquele que ganhou a Bienal uns anos atrás, como
é o nome dele, nunca me lembro do nome desses japoneses, ah,
deixa pra lá. A aula que você deu pra ele sobre como que uma
escola de pintura foi nascendo da outra, nossa! Todo mundo ficou
assim, ó: queixo caído. Eu não sei onde você aprende essas coisas,
como que cabe tanta coisa na sua cabeça. E o pedante ainda ficou
com aquele sorriso de japonês a olhar pra você, não entendendo
nada. Tá melhor, meu amor? Dormiu de novo? Dormiu? Só mexe
a cabeça de levezinho se não dormiu. Tá bom, então fica com os



olhos fechados, é melhor mesmo. Você vai ver, a água magnesiana já está fazendo efeito, daqui a pouco passa. Vou falando baixinho pra você dormir. Hoje é domingo, pode dormir à vontade. Não vai ter papai pegando no seu pé, quer dizer, no meu pé, me falando aquelas coisas desagradáveis. Ele não faz por mal. É a idade, aquele desgosto de não ter um filho pra assumir a empresa dele. Quer dizer, é nossa também, né, tá no contrato de casamento. Fica magoado com a gente, não aceita que você tenha outros sonhos, goste de viajar, de festas, carro importado. No fundo também é um pouco de inveja de você, porque ele nunca aproveitou a vida, só trabalhou, só sabe falar de mineração. Você não. Ontem, por exemplo, você não deixou surgir um buraco na conversação, não deixou dar aquele branco que faz as pessoas ficarem sem graça. Sempre que alguém tinha uma coisa pra dizer você ajudava, ia conduzindo a ideia de modo que a pessoa pudesse exprimir exatamente o que pensava. Ninguém fica perdido procurando uma palavra perto de você. [...] Mais pro final da festa — você já tinha bebido um pouco — quase que eu encabulei quando você ficou imitando meu jeito de falar ao telefone. E depois, aquela história toda de que eu persegui você pra casar, foi a única coisa que eu não gostei, porque não é verdade. Foi tudo por amor, todo mundo corre atrás daquilo que quer, não é? Agora, quando você falou que o padre pediu as alianças e você tirou do bolso um par de algemas, todo mundo viu que era piada, mas se você não soubesse dar aquele tom exatinho de brincadeira eu ia ficar magoada. Ainda bem que você deu o tom certo. Porque nessas horas sempre tava por perto aquela gulosa da Marilda, rindo, te comendo com os olhos. A Mani me disse naquele telefonema de hoje de manhã que vocês foram apaixonados, por isso ela tava rindo das suas brincadeiras. Claro que não acreditei, senão você teria me contado, não é? Não é, querido? Dormiu? Disse que o pai dela não queria ver seu nome nem em anúncio fúnebre. Vê se isso é coisa que se diga. Grossa. E é fofoqueira: disse que a outra casou mas sai com todo mundo porque não é feliz no casamento, ainda pensa em você. Vê só.

bienal: evento, geralmente cultural, que ocorre a cada dois anos.
socialite (pronuncia-se "socialite"): pessoa de destaque na sociedade.
tanger: comandar e orientar a marcha de animais ou pessoas.
 Procure no dicionário outras palavras que você desconheça.

Se sai é porque é galinha — nem sei se sai, não conheço. Mas você fez tudo tão bem feito que, no fim, todo mundo ficou achando que nós somos o casal mais feliz do mundo. Ah, querido, nós somos, não somos? Não somos? Amor! Que é isso, amor, você está chorando?

(Ivan Ângelo. *O ladrão de sonhos e outras histórias*. São Paulo: Ática, 1994, p. 31-5.)

Estudo do texto

COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO

- Observe que o texto se inicia por um travessão e que todo ele é constituído por um único parágrafo.
 - Quem fala no texto e com quem fala?
 - O que justifica a presença do travessão e o fato de o texto ser formado por um único parágrafo?
- Por meio do relato da narradora, ficamos sabendo que o casal participara, na noite anterior, de uma festa. Com base em elementos do texto, responda:
 - Em que lugar ocorreu essa festa?
 - O que se comemorava?
 - Qual o nível social dos convidados?
 - Por que o marido da narradora está passando mal e tem dor de cabeça?

3. Quase todo o relato da narradora envolve episódios de que o marido participava.
- Faça uma lista dos principais episódios relatados.
 - Nessas situações, qual dos convidados mais sobressaía?
4. A mulher, em mais de uma circunstância, faz apreciações a respeito do marido e de si mesma. Veja este exemplo:

"Eu nem gosto de dançar com você, você sabe, que não consigo acompanhar, acho sempre que estou atrapalhando."

- Qual é a avaliação que ela faz do marido?
 - E que avaliação ela faz de si mesma?
5. Como a narração é feita por uma personagem envolvida nos fatos, sua visão pode não corresponder exatamente à realidade. Considere estes fatos: o marido, segundo a esposa:
- "massacrrou" o general na discussão sobre o Japão;
 - começou a dançar e todos pararam de dançar; em seguida, ele e sua parceira levaram um tombo;
 - humilhou o pintor japonês, dando-lhe uma aula de pintura, embora ele tivesse ganhado um prêmio na Bienal.
- 
- O que a mulher pode não estar percebendo no comportamento do marido em cada uma dessas situações? Justifique sua resposta.
 - Em relação ao trecho "Todo mundo ficou assim, ó: queixo caído [...] E o pedante ainda ficou com aquele sorriso de japonês a olhar pra você, não entendendo nada", que outra leitura se pode fazer dessa situação?
6. Há, no texto, três referências ao fato de o marido ter bebido na festa.
- Qual é, provavelmente, a relação entre a bebida e os acontecimentos que envolveram o marido?
 - Na primeira referência à bebida, a mulher diz: "você ainda não tinha bebido quase nada [...] Bebe, bebe, fica assim alto, alegre, mas bêbado caindo, nunca". Essa afirmação é confirmada pelos fatos? Por quê?
7. No relato, a mulher faz referência ao modo como o marido trata as outras mulheres.
- Como é esse tratamento?
 - A esposa é tratada da mesma forma?
 - Dê sua opinião: Ele parece ser um marido fiel?
 - Que tipo de comportamento social se evidencia nesta fala da esposa: "Não tou falando por ciúmes [...]. Eu até gosto, para elas terem inveja de mim"?
8. Em certo trecho, é possível depreender como tem sido a relação do marido com os sogros. A mulher também menciona certa cláusula do contrato de casamento. Levante hipóteses:
- De que o pai da narradora reclama? Justifique sua resposta.

- b) O que a referida cláusula faz supor quanto ao tipo de casamento dos dois?
- c) Pode ser verdade a brincadeira que o marido faz com a mulher, no final da festa, dizendo que ela o perseguirá?
9. Na noite anterior, o marido estava falante e expansivo. Agora, durante a fala da esposa, ele fecha os olhos e, depois de algum tempo, chora. Interprete:
- a) Por que ele fecha os olhos?
- b) Por que chora?
- c) Por que ele agora não fala?
10. O título do texto é "Tão felizes". Veja o conceito de **felicidade** dado pelo alemão Johannes Hirata, estudioso desse assunto:

Na minha opinião [felicidade] é o sentimento de aprovação pessoal sobre a vida que se leva. É diferente do prazer, que é só afetivo, pois reúne aspectos cognitivos também. Um exemplo é a experiência de apreciar um jantar. Você pode sentir prazer porque a comida é boa, mas, se você souber que é carne de caça de uma espécie em extinção, a sensação de prazer não se transforma em felicidade. Se não há aprovação ética da experiência, o prazer não vira felicidade.

(Folha de S. Paulo, 8/9/2005)

- a) Relacione esse conceito de felicidade ao tipo de vida que o casal leva e responda: A esposa é feliz? E o marido? Justifique sua resposta.
- b) Que procedimento do autor se verifica no título atribuído ao texto?
11. Por meio de um rico painel do comportamento familiar e social das personagens, o autor aborda criticamente alguns dos valores que fazem parte de nossa sociedade. Que valores são esses?

A LINGUAGEM DO TEXTO

1. Como o texto é um relato oral, todo ele apresenta marcas do registro oral da língua. Identifique alguns exemplos desse registro.
2. Observe estes trechos do início do texto: "Ai, querido, querido, querido"; "Ai, como você tava engraçado ontem"; "Ai, meu Deus, tava im-pa-gá-vel"; "Ai, meu Deus, e foi tão engraçada aquela anedota"; "Ai, como você conta bem essa piada".
- a) O que o emprego recorrente da interjeição **ai** sugere quanto ao estado emocional da mulher?
- b) Por que a palavra **impagável** está dividida silabicamente?
3. Observe o emprego do diminutivo nestas situações:
- "Só mexe a cabeça de levezinho se não dormiu."
- "se você não soubesse dar aquele tom exatinho de brincadeira eu ia ficar magoada."
- a) A palavra **levezinho** é o diminutivo do adjetivo **leve**. No contexto, entretanto, a expressão de **levezinho** tem valor de advérbio. Que outro advérbio poderia substituir essa expressão com sentido aproximado?
- b) **Exatinho** é o diminutivo do adjetivo **exato**, mas o valor semântico da palavra no contexto é outro. Qual é?



Marco Aurélio Sarmento

RESPOSTAS DAS ATIVIDADES, pg. 50, 51 e 52, DE 1 ATÉ 11

- 1- a) quem fala é a esposa e ela fala com seu marido.
b) porque este texto é um monólogo é apenas a mulher que fala.
- 2- a) foi na casa dos seus pais.

b) em homenagem ao general Rangel.

c) apenas socialite e pessoas classe alta.

d) porque ele bebeu muito na noite anterior.

3- a) ele imitando o destaque de escola de samba no alto do carro alegórico, depois ele durinho como um boneco acompanhando o saculejar do carro, também ele contando a piada, a conversa durante o jantar, quando ele foi dançar com a mani, a aula que deu sobre pintura e por fim quando ele contou que a esposa ficou perseguindo ele antes de casar.

b) Mani, general, e Marilda Bentes.

4- a) que ele dança muito rápido é bom dançarino.

b) que ela não consegue acompanhá-lo e que acha que o atrapalha.

5) a) de que ela acha que o marido é melhor do que realmente ele é, pois como ele pode dar aula de pintura, para alguém que ganhou o prêmio na Bienal.

b) de que as pessoas não acreditava que ele teve a coragem de tentar ensinar alguém que venceu o prêmio de melhor pintor.

6- a) pois que quando o marido bebe ele fica mais solto e fala coisas que não fariam quando estivesse sóbrio.

b) não, pois quando o marido tava dançando ele acabou tomando um tombo.

7- a) ele trata elas como se fossem uma princesa, todo gentil e cheio de cavalheirismo.

b) acho que não, já que eles se casaram por causa de um contrato.

c) acho que não, pois se ele não é feliz no casamento porque ele teria que ser fiel.

d) de aparência, pois ela quer que as pessoas acreditem que a vida dele é perfeita.

8- a) de que ele não tem um filho homem para assumir a empresa.

b) que o casamento dela aconteceu só por causa de um contrato, e para ela poder assumir a empresa.

c) sim, já que ela acabou comprando o marido para casar com ela.

9- a) para a dor de cabeça passar e pra não precisar ver o rosto da esposa dele.

b), pois ele sabe que o casamento dele é uma porcaria e que ele é infeliz.

c) porque a esposa não dá espaço pra ele falar e que ele está se sentindo mal.

10) a) acho que nenhum dos dois é feliz, porque para a esposa o marido é como um troféu e para ele a esposa é só uma forma fácil de conseguir o que ele sempre quis na vida sempre precisar trabalhar.

b) é que o autor está ironizando, pois de feliz esse casal não tem absolutamente nada.

11) Aparência, família, casamento, classe social e etc.

ANEXO 4

A Cartomante, Machado de Assis.

Fonte: ASSIS, Machado de. Obra Completa. Rio de Janeiro : Nova Aguilar 1994. v. II.

Texto proveniente de:

A Biblioteca Virtual do Estudante Brasileiro <<http://www.bibvirt.futuro.usp.br>>

A Escola do Futuro da Universidade de São Paulo

Permitido o uso apenas para fins educacionais.

Texto-base digitalizado por:

Núcleo de Pesquisas em Informática, Literatura e Lingüística

(<http://www.cce.ufsc.br/~nupill/literatura/literat.html>)

Este material pode ser redistribuído livremente, desde que não seja alterado, e que as informações acima sejam mantidas. Para maiores informações, escreva para <bibvirt@futuro.usp.br>.

A Cartomante

HAMLET observa a Horácio que há mais cousas no céu e na terra do que sonha a nossa filosofia. Era a mesma explicação que dava a bela Rita ao moço Camilo, numa sexta-feira de novembro de 1869, quando este ria dela, por ter ido na véspera consultar uma cartomante; a diferença é que o fazia por outras palavras.

— Ria, ria. Os homens são assim; não acreditam em nada. Pois saiba que fui, e que ela adivinhou o motivo da consulta, antes mesmo que eu lhe dissesse o que era. Apenas começou a botar as cartas, disse-me: "A senhora gosta de uma pessoa..." Confessei que

sim, e então ela continuou a botar as cartas, combinou-as, e no fim declarou-me que eu tinha medo de que você me esquecesse, mas que não era verdade...

— Errou! interrompeu Camilo, rindo.

— Não diga isso, Camilo. Se você soubesse como eu tenho andado, por sua causa. Você sabe; já lhe disse. Não ria de mim, não ria... Camilo pegou-lhe nas mãos, e olhou para ela sério e fixo. Jurou que lhe queria muito, que os seus sustos pareciam de criança; em todo o caso, quando tivesse algum receio, a melhor cartomante era ele mesmo. Depois, repreendeu-a; disse-lhe que era imprudente andar por essas casas. Vilela podia sabê-lo, e depois...

— Qual saber! tive muita cautela, ao entrar na casa.

— Onde é a casa?

— Aqui perto, na Rua da Guarda Velha; não passava ninguém nessa ocasião. Descansa; eu não sou maluca.

Camilo riu outra vez:

— Tu crês deveras nessas cousas? perguntou-lhe.

Foi então que ela, sem saber que traduzia Hamlet em vulgar, disse-lhe que havia muita coisa misteriosa e verdadeira neste mundo. Se ele não acreditava, paciência; mas o certo é que a cartomante adivinhara tudo. Que mais? A prova é que ela agora estava tranqüila e satisfeita. Cuido que ele ia falar, mas reprimiu-se. Não queria arrancar-lhe as ilusões. Também ele, em criança, e ainda depois, foi supersticioso, teve um arsenal inteiro de crendices, que a mãe lhe incutiu e que aos vinte anos desapareceram. No dia em que deixou cair toda essa vegetação parasita, e ficou só o tronco da religião, ele, como tivesse recebido da mãe ambos os ensinamentos, envolveu-os na mesma dúvida, e logo depois em uma só negação total. Camilo não acreditava em nada. Por quê? Não poderia dizê-lo, não possuía um só argumento: limitava-se a negar tudo. E digo mal, porque negar é ainda afirmar, e ele não formulava a incredulidade; diante do mistério, contentou-se em levantar os ombros, e foi andando.

Separaram-se contentes, ele ainda mais que ela. Rita estava certa de ser amada; Camilo, não só o estava, mas via-a estremecer e arriscar-se por ele, correr às cartomantes, e, por mais que a repreendesse, não podia deixar de sentir-se lisonjeado. A casa do encontro era na antiga Rua dos Barbonos, onde morava uma comprovinciana de

Rita. Esta desceu pela Rua das Mangueiras, na direção de Botafogo, onde residia; Camilo desceu pela da Guarda Velha, olhando de passagem para a casa da cartomante.

Vilela, Camilo e Rita, três nomes, uma aventura e nenhuma explicação das origens. Vamos a ela. Os dois primeiros eram amigos de infância. Vilela seguiu a carreira de magistrado. Camilo entrou no funcionalismo, contra a vontade do pai, que queria vê-lo médico; mas o pai morreu, e Camilo preferiu não ser nada, até que a mãe lhe arranhou um emprego público. No princípio de 1869, voltou Vilela da província, onde casara com uma dama formosa e tonta; abandonou a magistratura e veio abrir banca de advogado. Camilo arranhou-lhe casa para os lados de Botafogo, e foi a bordo recebê-lo.

— É o senhor? exclamou Rita, estendendo-lhe a mão. Não imagina como meu marido é seu amigo, falava sempre do senhor. Camilo e Vilela olharam-se com ternura. Eram amigos deveras.

Depois, Camilo confessou de si para si que a mulher do Vilela não desmentia as cartas do marido. Realmente, era graciosa e viva nos gestos, olhos cálidos, boca fina e interrogativa. Era um pouco mais velha que ambos: contava trinta anos, Vilela vinte e nove e Camilo vinte e seis. Entretanto, o porte grave de Vilela fazia-o parecer mais velho que a mulher, enquanto Camilo era um ingênuo na vida moral e prática. Faltava-lhe tanto a ação do tempo, como os óculos de cristal, que a natureza põe no berço de alguns para adiantar os anos. Nem experiência, nem intuição. Uniram-se os três. Convivência trouxe intimidade. Pouco depois morreu a mãe de Camilo, e nesse desastre, que o foi, os dois mostraram-se grandes amigos dele. Vilela cuidou do enterro, dos sufrágios e do inventário; Rita tratou especialmente do coração, e ninguém o faria melhor. Como daí chegaram ao amor, não o soube ele nunca. A verdade é que gostava de passar as horas ao lado dela, era a sua enfermeira moral, quase uma irmã, mas principalmente era mulher e bonita. Odor di femmina: eis o que ele aspirava nela, e em volta dela, para incorporá-lo em si próprio. Liam os mesmos livros, iam juntos a teatros e passeios. Camilo ensinou-lhe as damas e o xadrez e jogavam às noites; — ela mal, — ele, para lhe ser agradável, pouco menos mal. Até aí as cousas. Agora a ação da pessoa, os olhos teimosos de Rita, que procuravam muita vez os dele, que os consultavam antes de o fazer ao marido, as mãos frias, as atitudes insólitas.

Um dia, fazendo ele anos, recebeu de Vilela uma rica bengala de presente e de Rita apenas um cartão com um vulgar cumprimento a lápis, e foi então que ele pôde ler no próprio coração, não conseguia arrancar os olhos do bilhete. Palavras vulgares; mas há vulgaridades sublimes, ou, pelo menos, deleitosas. A velha caleça de praça, em que pela primeira vez passeaste com a mulher amada, fechadinhos ambos, vale o carro de Apolo. Assim é o homem, assim são as cousas que o cercam. Camilo quis sinceramente fugir, mas já não pôde. Rita, como uma serpente, foi-se acercando dele, envolveu-o todo, fez-lhe estalar os ossos num espasmo, e pingou-lhe o veneno na boca. Ele ficou atordoado e subjugado. Vexame, sustos, remorsos, desejos, tudo sentiu

de mistura, mas a batalha foi curta e a vitória delirante. Adeus, escrúpulos! Não tardou que o sapato se acomodasse ao pé, e aí foram ambos, estrada fora, braços dados, pisando folgadoamente por cima de ervas e pedregulhos, sem padecer nada mais que algumas saudades, quando estavam ausentes um do outro. A confiança e estima de Vilela continuavam a ser as mesmas. Um dia, porém, recebeu Camilo uma carta anônima, que lhe chamava imoral e pérfido, e dizia que a aventura era sabida de todos. Camilo teve medo, e, para desviar as suspeitas, começou a rarear as visitas à casa de Vilela. Este notou-lhe as ausências. Camilo respondeu que o motivo era uma paixão frívola de rapaz. Candura gerou astúcia. As ausências prolongaram-se, e as visitas cessaram inteiramente. Pode ser que entrasse também nisso um pouco de amor-próprio, uma intenção de diminuir os obséquios do marido, para tornar menos dura a aleivosia do ato. Foi por esse tempo que Rita, desconfiada e medrosa, correu à cartomante para consultá-la sobre a verdadeira causa do procedimento de Camilo. Vimos que a cartomante restituiu-lhe a confiança, e que o rapaz repreendeu-a por ter feito o que fez. Correram ainda algumas semanas. Camilo recebeu mais duas ou três cartas anônimas, tão apaixonadas, que não podiam ser advertência da virtude, mas despeito de algum pretendente; tal foi a opinião de Rita, que, por outras palavras mal compostas, formulou este pensamento:

— a virtude é preguiçosa e avara, não gasta tempo nem papel; só o interesse é ativo e pródigo. Nem por isso Camilo ficou mais sossegado; temia que o anônimo fosse ter com Vilela, e a catástrofe viria então sem remédio. Rita concordou que era possível.

— Bem, disse ela; eu levo os sobrescritos para comparar a letra com as das cartas que lá aparecerem; se alguma for igual, guardo-a e rasgo-a...

Nenhuma apareceu; mas daí a algum tempo Vilela começou a mostrar-se sombrio, falando pouco, como desconfiado. Rita deu-se pressa em dizê-lo ao outro, e sobre isso deliberaram. A opinião dela é que Camilo devia tornar à casa deles, tatear o marido, e pode ser até que lhe ouvisse a confidência de algum negócio particular. Camilo divergia; aparecer depois de tantos meses era confirmar a suspeita ou denúncia. Mais valia acautelarem-se, sacrificando-se por algumas semanas. Combinaram os meios de se corresponderem, em caso de necessidade, e separaram-se com lágrimas. No dia seguinte, estando na repartição, recebeu Camilo este bilhete de Vilela: "Vem já, já, à nossa casa; preciso falar-te sem demora." Era mais de meio-dia. Camilo saiu logo; na rua, advertiu que teria sido mais natural chamá-lo ao escritório; por que em casa? Tudo indicava matéria especial, e a letra, fosse realidade ou ilusão, afigurou-se-lhe trêmula. Ele combinou todas essas cousas com a notícia da véspera.

— Vem já, já, à nossa casa; preciso falar-te sem demora, — repetia ele com os olhos no papel.

Imaginarariamente, viu a ponta da orelha de um drama, Rita subjugada e lacrimosa, Vilela indignado, pegando da pena e escrevendo o bilhete, certo de que ele acudiria, e esperando-o para matá-lo. Camilo estremeceu, tinha medo: depois sorriu amarelo, e em todo caso repugnava-lhe a idéia de recuar, e foi andando. De caminho, lembrou-se de ir a casa; podia achar algum recado de Rita, que lhe explicasse tudo. Não achou nada, nem ninguém. Voltou à rua, e a idéia de estarem descobertos parecia-lhe cada vez mais verossímil; era natural uma denúncia anônima, até da própria pessoa que o ameaçara antes; podia ser que Vilela conhecesse agora tudo. A mesma suspensão das suas visitas, sem motivo aparente, apenas com um pretexto fútil, viria confirmar o resto. Camilo ia andando inquieto e nervoso. Não relia o bilhete, mas as palavras estavam decoradas, diante dos olhos, fixas, ou então, — o que era ainda pior, — eram-lhe murmuradas ao ouvido, com a própria voz de Vilela.

"Vem já, já, à nossa casa; preciso falar-te sem demora." Ditas assim, pela voz do outro, tinham um tom de mistério e ameaça. Vem, já, já, para quê? Era perto de uma hora da tarde. A comoção crescia de minuto a minuto. Tanto imaginou o que se iria passar, que chegou a crê-lo e vê-lo. Positivamente, tinha medo. Entrou a cogitar em ir armado, considerando que, se nada houvesse, nada perdia, e a precaução era útil. Logodepois rejeitava a idéia, vexado de si mesmo, e seguia, picando o passo, na direção do Largo da Carioca, para entrar num tálburi. Chegou, entrou e mandou seguir a trote largo.

"Quanto antes, melhor, pensou ele; não posso estar assim..." Mas o mesmo trote do cavalo veio agravar-lhe a comoção. O tempo voava, e ele não tardaria a entestar com o perigo. Quase no fim da Rua da Guarda Velha, o tálburi teve de parar, a rua estava atravancada com uma carroça, que caíra. Camilo, em si mesmo, estimou o obstáculo, e esperou. No fim de cinco minutos, reparou que ao lado, à esquerda, ao pé do tálburi, ficava a casa da cartomante, a quem Rita consultara uma vez, e nunca ele desejou tanto crer na lição das cartas. Olhou, viu as janelas fechadas, quando todas as outras estavam abertas e peçadas de curiosos do incidente da rua. Dir-se-ia a morada do indiferente Destino. Camilo reclinou-se no tálburi, para não ver nada. A agitação dele era grande, extraordinária, e do fundo das camadas morais emergiam alguns fantasmas de outro tempo, as velhas crenças, as superstições antigas. O cocheiro propôs-lhe voltar à primeira travessa, e ir por outro caminho: ele respondeu que não, que esperasse. E inclinava-se para fitar a casa... Depois fez um gesto incrédulo: era a idéia de ouvir a cartomante, que lhe passava ao longe, muito longe, com vastas asas cinzentas; desapareceu, reapareceu, e tornou a esvair-se no cérebro; mas daí a ponco moveu outra vez as asas, mais perto, fazendo uns giros concêntricos... Na rua, gritavam os homens, safando a carroça:

— Anda! agora! empurra! vá! vá!

Daí a pouco estaria removido o obstáculo. Camilo fechava os olhos, pensava em outras cousas: mas a voz do marido sussurrava-lhe a orelhas as palavras da carta: "Vem, já, já..." E ele via as contorções do drama e tremia. A casa olhava para ele. As pernas queriam descer e entrar. Camilo achou-se diante de um longo véu opaco... pensou rapidamente no inexplicável de tantas cousas. A voz da mãe repetia-lhe uma porção de casos extraordinários: e a mesma frase do príncipe de Dinamarca reboava-lhe dentro: "Há mais cousas no céu e na terra do que sonha a filosofia..." Que perdia ele, se...? Deu por si na calçada, ao pé da porta: disse ao cocheiro que esperasse, e rápido enfiou pelo corredor, e subiu a escada. A luz era pouca, os degraus comidos dos pés, o corrimão pegajoso; mas ele não, viu nem sentiu nada. Trepou e bateu. Não aparecendo ninguém, teve idéia de descer; mas era tarde, a curiosidade fustigava-lhe o sangue, as fontes latejavam-lhe; ele tornou a bater uma, duas, três pancadas. Veio uma mulher; era a cartomante. Camilo disse que ia consultá-la, ela fê-lo entrar. Dali subiram ao sótão, por uma escada ainda pior que a primeira e mais escura. Em cima, havia uma salinha, mal alumada por uma janela, que dava para o telhado dos fundos. Velhos trastes, paredes sombrias, um ar de pobreza, que antes aumentava do que destruía o prestígio. A cartomante fê-lo sentar diante da mesa, e sentou-se do lado oposto, com as costas para a janela, de maneira que a pouca luz de fora batia em cheio no rosto de Camilo. Abriu uma gaveta e tirou um baralho de cartas compridas e enxovalhadas. Enquanto as baralhava, rapidamente, olhava para ele, não de rosto, mas por baixo dos olhos. Era uma mulher de quarenta anos, italiana, morena e magra, com grandes olhos sonsos e agudos. Voltou três cartas sobre a mesa, e disse-lhe:

— Vejamos primeiro o que é que o traz aqui. O senhor tem um grande susto... Camilo, maravilhado, fez um gesto afirmativo.

— E quer saber, continuou ela, se lhe acontecerá alguma coisa ou não...

— A mim e a ela, explicou vivamente ele.

A cartomante não sorriu: disse-lhe só que esperasse. Rápido pegou outra vez das cartas e baralhou-as, com os longos dedos finos, de unhas descuradas; baralhou-as bem, transpôs os maços, uma, duas, três vezes; depois começou a estendê-las. Camilo tinha os olhos nela curioso e ansioso.

— As cartas dizem-me...

Camilo inclinou-se para beber uma a uma as palavras. Então ela declarou-lhe que não tivesse medo de nada. Nada aconteceria nem a um nem a outro; ele, o terceiro, ignorava tudo. Não obstante, era indispensável muita cautela: ferviam invejas e

despeitos. Falou-lhe do amor que os ligava, da beleza de Rita. . . Camilo estava deslumbrado. A cartomante acabou, recolheu as cartas e fechou-as na gaveta.

— A senhora restituiu-me a paz ao espírito, disse ele estendendo a mão por cima da mesa e apertando a da cartomante.

Esta levantou-se, rindo.

— Vá, disse ela; vá, ragazzo innamorato...

E de pé, com o dedo indicador, tocou-lhe na testa. Camilo estremeceu, como se fosse a mão da própria sibila, e levantou-se também. A cartomante foi à cômoda, sobre a qual estava um prato com passas, tirou um cacho destas, começou a despencá-las e comê-las, mostrando duas fileiras de dentes que desmentiam as unhas. Nessa mesma ação comum, a mulher tinha um ar particular. Camilo, ansioso por sair, não sabia como pagasse; ignorava o preço.

— Passas custam dinheiro, disse ele afinal, tirando a carteira. Quantas quer mandar buscar?

— Pergunte ao seu coração, respondeu ela.

Camilo tirou uma nota de dez mil-réis, e deu-lha. Os olhos da cartomante fuzilaram. O preço usual era dois mil-réis.

— Vejo bem que o senhor gosta muito dela... E faz bem; ela gosta muito do senhor. Vá, vá, tranqüilo. Olhe a escada, é escura; ponha o chapéu... A cartomante tinha já guardado a nota na algibeira, e descia com ele, falando, com um leve sotaque. Camilo despediu-se dela embaixo, e desceu a escada que levava à rua, enquanto a cartomante, alegre com a paga, tornava acima, cantarolando uma barcarola. Camilo achou o túburi esperando; a rua estava livre. Entrou e seguiu a trote largo. Tudo lhe parecia agora melhor, as outras cousas traziam outro aspecto, o céu estava límpido e as caras joviais. Chegou a rir dos seus receios, que chamou pueris; recordou os termos da carta de Vilela e reconheceu que eram íntimos e familiares. Onde é que ele lhe descobrira a ameaça? Advertiu também que eram urgentes, e que fizera mal em demorar-se tanto; podia ser algum negócio grave e gravíssimo.

— Vamos, vamos depressa, repetia ele ao cocheiro.

E consigo, para explicar a demora ao amigo, engenhou qualquer cousa; parece que formou também o plano de aproveitar o incidente para tornar à antiga assiduidade... De volta com os planos, reboavam-lhe na alma as palavras da cartomante. Em verdade, ela adivinhara o objeto da consulta, o estado dele, a existência de um terceiro; por que não adivinharia o resto? O presente que se ignora vale o futuro. Era assim, lentas e

contínuas, que as velhas crenças do rapaz iam tornando ao de cima, e o mistério empolgava-o com as unhas de ferro. Às vezes queria rir, e ria de si mesmo, algo vexado; mas a mulher, as cartas, as palavras secas e afirmativas, a exortação: — Vá, vá, ragazzo innamorato; e no fim, ao longe, a barcarola da despedida, lenta e graciosa, tais eram os elementos recentes, que formavam, com os antigos, uma fé nova e vivaz. A verdade é que o coração ia alegre e impaciente, pensando nas horas felizes de outrora e nas que haviam de vir. Ao passar pela Glória, Camilo olhou para o mar, estendeu os olhos para fora, até onde a água e o céu dão um abraço infinito, e teve assim uma sensação do futuro, longo, longo, interminável. Daí a pouco chegou à casa de Vilela. Apeou-se, empurrou a porta de ferro do jardim e entrou. A casa estava silenciosa. Subiu os seis degraus de pedra, e mal teve tempo de bater, a porta abriu-se, e apareceu-lhe Vilela.

— Desculpa, não pude vir mais cedo; que há?

Vilela não lhe respondeu; tinha as feições decompostas; fez-lhe sinal, e foram para uma saleta interior. Entrando, Camilo não pôde sufocar um grito de terror: — ao fundo sobre o canapé, estava Rita morta e ensangüentada. Vilela pegou-o pela gola, e, com dois tiros de revólver, estirou-o morto no chão.

ATIVIDADES DA CARTOMANTE

PERGUNTAS E RESPOSTAS;

- 1) Há na fala inicial de Rita, indícios de ela seja uma moça simplória, pelo menos em sua relação com a cartomante. Por quê?

Pois ela realmente acreditou que a cartomante falava a verdade e por isso é ingênuo.

- 2) Quanto se relata o que alguém disse, pode-se usar o estilo direto e reproduzir exatamente as palavras faladas (ele disse, - ontem fez muito calor!), ou então usar o estilo indireto, incorporando-se as palavras da personagem ao discurso do narrador (ele disse que no dia anterior tinha feito muito calor). Rita usa qual dessas formas ou “estilos” ao contar seu encontro com a cartomante?

Ela usa o estilo direto entre aspas e o estilo indireto no restante da fala.

- 3) Porque Camilo acabou por não acreditar nem nas superstições nem na religião, segundo ficamos sabendo na cena inicial?

Pois quando era pequeno ele também foi supersticioso e também religioso e ele acabou ficando em duvida e ao final optou para acreditar em nada.

- 4) O narrador diz que Camilo não tinha experiência da vida. No mesmo trecho, diz que lhe faltavam “os óculos de cristal, que a natureza põe no berço de alguns para adiantar os anos”. A que se refere essa imagem dos “óculos de cristal” e para que serviriam eles?

Os óculos de cristal serviam para dar mais amadurecimento e sabedoria.

- 5) Que acontecimento faz Camilo perceber seu amor por Rita?

Quando Rita mandou para Camilo um cartão com um vulgar cumprimento a lápis.

- 6) Enquanto Camilo se dirige ao encontro com Vilela, seu nervosismo vai crescendo mais e mais. Um dos recursos que autor utiliza para criar o clima de tensão que vai dominando a personagem consiste na retomada de um refrão (isto é, de um elemento que se repete). Qual é esse refrão?

“Vem já, já, a nossa casa preciso falar-te sem demora.

- 7) Quando Camilo é perseguido pela ideia de visitar a cartomante, o autor representa essa ideia através de um símile (uma imagem comparativa). Que símile é esse?

A cartomante ao longe com vastas asas cinzentas.

- 8) O ritmo de “A cartomante” vai-se acelerando à medida que vai chegando ao fim, assim como a versão da história vai crescendo. Isso torna mais surpreendente ainda o final inesperado e brusco. Aponte dois motivos – um ligado ao conteúdo, o outro ligado à forma da narrativa – que fazem o final contrastar com a sequência narrativa anterior.

Ligado ao conteúdo é a visita que a Rita fez a cartomante para saber se ia ficar bem entre ela e o Camilo que é seu amante é melhor amigo do seu marido.

- 9) A organização narrativa de “A cartomante” é marcada por alguns saltos no tempo: inicia-se o conto com relato de uma conversa entre Rita e Camilo (seção A); depois relatam-se acontecimentos anteriores a esse momento (recurso chamado flash back, equivalente a uma “volta ao passado”, aqui correspondente à seção que designamos como B); finalmente, a narrativa volta ao momento inicial e se desenvolve até o desfecho (seção C). transcreva frases que iniciam e encerram cada uma dessas três seções da narrativa.

Sessão a) Ria, ria. Os homens são assim...

Sessão B) Vilela, Camilo e Rita, três nomes, uma aventura....

Sessão C) Camilo e Vilela olharam –se com ternura. Eram

10- Qual o foco narrativo utilizado em “A cartomante”?

Em terceira pessoa.

11- Caracterize, brevemente, as quatro personagens do conto: Rita, Camilo, Vilela e a cartomante.

Rita - esposa, Camilo – amante, Vilela – corno e cartomante – adivinha.