

O conto “A Carteira” de Machado de Assis: uma experiência de incentivo à leitura literária no Ensino Fundamental II

The short story “A Carteira” by Machado de Assis: an experience to encourage literary reading in Elementary School II

Alessandra Sepulchro Machado



alessandra.machado@prof.serra.es.gov.br

Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil.

Gean Dias Coutinho



geandiasgdc@gmail.com

Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil.

Jhenifer Lopes Leite



lopesjheni91@gmail.com

Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil.

Letícia Queiroz de Carvalho



leticia.carvalho@ifes.edu.br

Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil.

Resumo

Este artigo aborda a leitura do texto literário em sala de aula com o objetivo de ampliar a criticidade do leitor em relação a temas do cotidiano. Para tanto, foi utilizado o conto “A carteira”, de Machado de Assis (1884), cuja escolha se justifica pela riqueza literária e temática de cunho social. O trabalho baseou-se no referencial teórico sobre o conto na sala de aula, de Terra (2019), nas práticas do sujeito leitor, de Rouxel (2012), nas orientações referentes à leitura da BNCC (2018), e na concepção bakhtiniana de sujeito social, alteridade, ética, estética e gêneros do discurso Bakhtin (2011). A metodologia utilizada é a sequência didática segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a qual foi aplicada em duas escolas públicas distintas, uma em Cariacica e a outra em Serra, com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II. Nesse contexto, foi possível perceber um maior interesse dos estudantes quanto à leitura do texto quando a abordagem de ensino se estabelece por outra ótica que não seja a de analisar a forma de composição do gênero, pois o enfoque desta sequência didática priorizou os aspectos de construção de sentidos do texto, a partir de uma perspectiva interacional.

Palavras-chave: Conto; Leitura; Leitor literário.



10.23925/2318-7115.2025v46i1e69100



FLUXO DA SUBMISSÃO:

Submissão do trabalho: 14/11/2024

Aprovação do trabalho: 02/04/2025

Publicação do trabalho: 20/05/2025

AVALIADO POR:

Tatiana Aparecida Moreira (Ifes)

Vivian Pinto Riolo (Ufes)

EDITADO POR:

André Effgen de Aguiar (Ifes)

COMO CITAR:

CARVALHO, L. Q. de; MACHADO, A. S.; COUTINHO, G. D.; LEITE, J. L. O conto “A Carteira” de Machado de Assis: uma experiência de incentivo à leitura literária no Ensino Fundamental II. *The Especialist*, [S. l.], v. 46, n. 1, p. 285–305, 2025. DOI: 10.23925/2318-7115.2025v46i1e69100.



Abstract

This article addresses the reading of literary texts in the classroom with the objective of expanding the reader's criticality in relation to everyday themes. To this end, the short story "A carteira", by Machado de Assis (1884), was used, whose choice is justified by its literary richness and social themes. The work was based on the theoretical framework on the short story in the classroom by Terra (2019), on the practices of the subject reader by Rouxel (2012), on the guidelines regarding the reading of the BNCC (2018), on the Bakhtinian conception of social subject, otherness and genres of discourse (2011). The methodology used is the didactic sequence according to Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), which was applied in two different public schools, one in Cariacica and the other in Serra, with students from the 8th grade of Elementary School II. In this context, it was possible to perceive a greater interest of the students in reading the text when it is approached from a perspective other than that of analyzing the form of composition of the genre, because the focus of this didactic sequence prioritized the aspects of construction of meanings of the text, from an interactional perspective.

Keywords: Tale; Reading; Literary reader.

1. Introdução

O autor Paulo Franchetti (2009), em seu artigo intitulado “Ensinar literatura para quê?”, destaca que o uso da literatura no contexto escolar para aprender sobre língua culta, períodos históricos, costumes de época, entre outros, não seria de fato, um ensino de literatura. Por outro lado, o estudo do texto é uma forma de conhecimento que deveria provocar o leitor em sua responsividade e participação como sujeitos expressivos. Porém, o cenário que costumamos presenciar nas práticas de leitura no contexto da educação básica são estudantes acostumados a tomar os textos apenas para responder questões pré-elaboradas ou realizar propostas pedagógicas descoladas de uma perspectiva dialógica.

Alinhado a tal perspectiva, o objetivo deste trabalho é apresentar possibilidades de leitura literária entre os estudantes para além do texto. Uma leitura que cause reflexões, diálogos, pensamentos e, até mesmo, mudanças de comportamento. É importante que os discentes vejam a literatura com o devido valor que ela tem, pois mesmo com todo o esforço dos professores, os estudantes ainda têm certa dificuldade em se desprenderem do caráter “escolarizado” do texto, o qual evidencia, muitas vezes, aspectos utilitários da leitura literária.

O texto literário pode trazer oportunidades de despertar e maximizar o surgimento de leitores mais críticos e humanizados. Nesse sentido, nos remetemos à abordagem de leitura de Freire (1989), que ratificou a importância do ato de ler como ato político e como prática social. Segundo Freire, “[...] a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura

desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele” (Freire, 1989, p.9). Esse processo de aprendizado que se inicia antes mesmo da escola é um

[...] processo que envolvia uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra [...] (Freire, 1989, p.19).

Ou seja, a leitura não se inicia no processo de oralização de textos escritos, e sim muito antes disso, quando o cidadão tem os primeiros contatos com o ambiente em que vive e com seus semelhantes, criando uma bagagem cultural que irá se desenvolver posteriormente, também, no ambiente escolar.

Sob tal ótica, também consideramos os apontamentos sobre o leitor subjetivo de Rouxel (2012), o qual salienta que a leitura permite aos indivíduos um aprofundamento nas reflexões que eles fazem deles mesmos e dos mundos que os cercam, tornando-os capazes de transformarem-se em seres críticos e reflexivos.

Sobre a constituição do indivíduo, nos apoiamos na teoria de Bakhtin e seus apontamentos sobre alteridade e os gêneros do discurso. Segundo Bakhtin, a constituição do indivíduo como sujeito social implica em interações com seus semelhantes, quais sejam de forma oral, verbal, escrita, visual, e corporal, em um constante processo de negociação e conflito de vozes e discursos no contexto cultural e histórico em que ele está inserido (Bakhtin, 2011). De tal modo, as experiências de leitura que os alunos têm na escola perpassam por sua constituição como sujeitos sociais, de modo que as suas produções de sentido são influenciadas por sua bagagem cultural e histórica.

Nesse panorama, surge a necessidade de explorar o trabalho com o texto literário em sala de aula para potencializar seus benefícios para os alunos. Consideramos também que o gênero conto, de acordo com Terra (2012), é agradável e propício à leitura por ser relativamente curto, o que pode favorecer o gosto pela leitura dos alunos. Diante disso, por apresentar uma temática social voltada para questões sociais e éticas que poderiam ser analisadas e consideradas pelos alunos, escolhemos o conto “A carteira”, de Machado de Assis (1884) para o desenvolvimento de uma sequência de atividades em turmas do 8º ano do Ensino Fundamental II.

Nesse contexto, justifica-se o objetivo deste trabalho, ao considerar a percepção que tivemos a partir de nossa experiência na prática escolar, na qual além do pouco acesso dos alunos às leituras literárias, há também um trabalho com o texto literário ainda descolado de algumas

práticas e reflexões sociais, o que prejudica a formação dos leitores na escola, dada a gama de sentidos e conhecimentos que deixam de ser compartilhados e aprendidos com o ampliar de suas experiências leitoras em uma perspectiva crítica.

Mikhail Bakhtin (2011), apontou os gêneros literários como gêneros do discurso, classificados como secundários (ideológicos), de modo que ao ler tais gêneros, o aluno está em contato com os enunciados produzidos num determinado contexto social e histórico, trazendo conhecimento de mundo que amplia a sua compreensão social da realidade, para produção de sentidos.

Outro conceito central para a obra Mikhail Bakhtin é o de alteridade. Este conceito enfatiza que questionar e considerar o “outro” é, na verdade, questionar o próprio “eu”. Essa relação se mostra fundamental para a construção da identidade e da consciência, que Bakhtin descreve como essencialmente dialógica e plural. Carvalho (2012) afirma que o conceito de alteridade para Bakhtin sugere que o movimento em direção ao outro não significa, necessariamente, a perda de si mesmo, mas, ao contrário, envolve uma relação que preserva a individualidade de cada pessoa. Bakhtin, em sua obra *Problemas da poética de Dostoiévski*, afirma que “[...] o homem nunca alcançará sua plenitude apenas em si mesmo” (Bakhtin, 1997, p.180). Tal perspectiva corrobora a compreensão que a literatura pode assumir um importante papel para o entendimento de que a literatura pode assumir um papel relevante na constituição subjetiva, pois, ao colocar o leitor em contato com vozes, experiências e perspectivas distintas das suas, favorece a tomada de consciência sobre si e sobre o outro. Para Bakhtin (2011), é na relação com o outro – em sua diferença irrepetível – que se dá a construção da consciência e da responsabilidade ética. Dessa forma, a leitura, ao promover o encontro dialógico entre o leitor e personagem, entre mundo vivido e o mundo representado, instaura um espaço privilegiado para o exercício de reconhecimento do outro, considerando também sua individualidade.

Nessa perspectiva e, em diálogo com autores representativos do campo da educação literária e com a Base Nacional Comum Curricular no que tange ao ensino de literatura no contexto escolar, realizaremos um cotejo teórico com o conto machadiano “A carteira”, de modo a propor uma prática de leitura sob a ótica bakhtiniana, a partir da qual o leitor assume uma função ativa e responsiva no processo de leitura.

O texto em tela está organizado a partir das seguintes seções: 2- “Referencial teórico”, na qual o cotejo entre as referências já mencionadas apresentará uma sistematização das ideias

teóricas nucleares deste artigo; 3- “A proposta de sequência didática”, em que o caminho para a leitura proposto aos alunos será evidenciado, bem como algumas das suas produções e interações nas atividades e, por fim, nas “Considerações Finais” sistematizaremos os pontos centrais da prática proposta, bem como algumas perspectivas para o trabalho com o gênero proposto, nas atividades de leitura literária do Ensino Fundamental II.

2. Referencial teórico

Nesta seção, abordamos o emprego do texto literário na sala de aula à luz da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018), buscando compreender qual espaço ela reserva ou aponta para o trabalho com literatura no Ensino Fundamental II e discorreremos sobre o gênero conto considerando os apontamentos de Bakhtin (1997, 2011) sobre os gêneros discursivos e a alteridade, além das considerações sobre o gênero discursivo conto, propostas por Terra (2012).

2.1 O lugar do texto literário na BNCC

A indagação que nos perpassa neste ponto do trabalho seria qual é o espaço garantido na BNCC para o ensino de literatura nas escolas públicas de ensino básico no país. Sobre tal questão, em “O espaço do texto literário na Base nacional Comum Curricular na etapa do Ensino Fundamental”, Porto e Porto (2018) apontam um desequilíbrio entre o que se deveria oferecer e realizar nas escolas de ensino básico sobre o ensino da literatura como objeto de conhecimento humano e estético e o que preconiza a BNCC. As autoras evidenciam que

[...] as relações entre literatura e escola, no contexto da Educação Básica no Brasil, expõem fissuras relacionadas a questões teórico-metodológicas sobre ensino de literatura e mediação de leitura do texto literário na sala de aula. Essas fissuras apontam um descompasso entre perspectivas teórico-metodológicas defendidas por grande parte dos estudiosos que buscam resguardar o valor social e estético da literatura enquanto bem cultural a ser preservado e reconhecido no ambiente formativo [...] (Porto e Porto, 2018, p.14).

Nesse sentido, entende-se que a escola, especialmente no que tange ao ensino de Língua Portuguesa, deveria tomar a leitura literária como objeto de aprendizagem e procurar formar leitores críticos, com a consciência e entendimento de que ela é fundamental para a formação desses leitores e para ampliar seu conhecimento de mundo.

Desse modo, além de despertar o interesse do aluno para tal prática, a escola deve abordar a literatura e considerá-la também sob a ótica intercultural, a saber, compartilhando a leitura de textos literários de culturas diversas. Porto e Porto (2018) ressaltam que

[...] além de despertar a atenção do aluno para a literatura, é preciso reconhecer que ela deve ser abordada a partir de uma perspectiva intercultural, o que significa não se restringir à leitura de textos literários de um contexto cultural apenas, mas da interação entre textos de culturas diversas que permita, entre outros, uma perspectiva de leitura de textos produzidos em épocas e contextos diversos não apenas no Brasil (Porto e Porto, 2018, p.15).

Além disso, Porto e Porto (2018) sugerem a necessidade de a escola considerar que, nos dias atuais, tem como clientela alunos nativos digitais, que entendem a literatura como uma mercadoria de consumo fácil e rápido, via de regra, acostumados com as facilidades da tecnologia. Dessa forma, reclamam da tarefa de fazer leituras um pouco mais longas em sala de aula. O desafio, então, é criar mecanismos que aproximem o aluno do texto literário e que haja o contato com os diversos meios de contato com a literatura, ao encontrarem sentidos para o que se está lendo. Despertar os estudantes para essa perspectiva da leitura literária é uma grande forma de fazê-los mudar seu ponto de vista a respeito de tal literatura, pois pode-se mostrar que

[...] esse deslocamento, esse mergulhar no texto, na vivência, dos sentimentos e das paixões que ele expõe, faz da literatura uma forma eficaz de convencimento, de moldagem de opiniões - fato reconhecido por todos os governos autoritários, que veem (e com razão) na arte e na literatura uma ameaça à sua vontade de dominação (Franchetti, 2009, p.3).

Sob tal ótica, Franchetti (2009) reforça a força potencialmente transformadora da literatura ao afirmar que o aprofundamento no texto e na vivência de seus sentimentos e paixões torna a literatura uma forma eficaz de convencimento, justamente por isso, temida por regimes autoritários. Assim, reconhece-se a leitura literária, ao fomentar a reflexão, o conhecimento de si e do outro, e o engajamento ético, constitui-se como um poderoso instrumento de resistência e humanização.

O texto literário, em sua potência expressiva e subjetiva, ultrapassa a simples função cognitiva e oferece ao leitor uma participação com o que foi escrito. Como destaca Rouxel, a verdadeira experiência da literatura envolve a totalidade do ser, uma vez que “[...] ela não se reduz a uma atividade cognitiva e que o processo de elaboração semântica se enraíza na experiência do sujeito” (Rouxel, 2012, p. 278). Nessa perspectiva, a literatura se enraíza na experiência do sujeito, mobilizando sentidos, emoções e vivências. Nessa perspectiva a leitura deve ser valorizada no

ambiente escolar como um espaço de formação crítica e sensível, capaz de oportunizar o surgimento de leitores que se reconheçam nos textos e também se transformem a partir deles.

Desse modo, a experiência do sujeito leitor é importante para que o texto literário ao ser lido e estudado tenha seus sentidos completados, pois cada um traz sua subjetividade, que auxilia no processo de sua compreensão e entendimento.

Aliada a essa ideia, a BNCC (2018) explica em seu eixo sobre leitura, que essa atividade “[...] compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação [...]”, interação essa que será possível a partir de uma exposição contínua ao texto literário.

Apesar de a BNCC propor o trabalho com o texto literário, ela não apresenta subsídios que tornem essa perspectiva possível e de forma mais aprofundada. As propostas de ensino e o espaço da literatura nos documentos oficiais mostram que “[...] não há um destaque à formação de leitores de literatura como algo fundamental na formação cidadã” (Porto e Porto, 2018, p. 19). Desse modo, o documento não prioriza ou realça a literatura na escola de nível fundamental em todo seu potencial na formação do aluno, ao contrário, reduz seu valor, colocando-a como uma tarefa secundária.

Sob essa perspectiva, acreditamos que, cabe ao professor(a) elaborar atividades que englobam o uso do texto literário em sua totalidade, visando trabalhar os sentidos que a literatura pode proporcionar, dando espaço à subjetividade do leitor, para que ele imprima em suas interpretações seus pontos de vista, e possa, com isso, expressar seus pensamentos por meio da oralidade.

2.2 O gênero discursivo conto: perspectivas teórico-metodológicas para a sala de aula

Para entender o que é um gênero, é necessário primeiro entender o que é enunciado. Segundo Bakhtin (2011), um enunciado refere-se a qualquer unidade de fala ou escrita que seja produzida em um contexto específico. O teórico diz que evidentemente “[...] cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso” (Bakhtin, 2011, p.262).

Segundo Bakhtin (2011), essa relativa estabilidade dos gêneros do discurso se deve ao fato de que, mesmo que cada enunciado tenha sua particularidade e singularidade, há traços em comum entre enunciados de um mesmo campo de atividade de comunicação, determinados por

sua finalidade, condições específicas e escolhas lexicais. Esses fatores são indissociáveis e definidos por cada fim que se deseja alcançar. O autor complementa sobre a impossibilidade de imprimir subjetividade a qualquer gênero, pois há alguns que requerem uma “[...] forma padronizada, por exemplo, em muitas modalidades de documentos oficiais, de ordens militares, nos sinais verbalizados da produção, etc” (Bakhtin, 2011, p.265).

Ele ainda discorre sobre a riqueza e a diversidade dos gêneros discursivos, assim como também a sua heterogeneidade, dada a pluralidade de situações discursivas com as quais nos deparamos na vida em sociedade. O pensador russo afirma que

[...] a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e por que em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve se complexifica um determinado campo. Cabe salientar em especial a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos), nos quais devemos incluir as breves réplicas do diálogo do cotidiano [...] e todos os gêneros literários (do provérbio ao romance de muitos volumes) [...] (Bakhtin, 2011, p.262).

Dada à riqueza dos gêneros discursivos, nos quais se englobam também os gêneros literários, não se pretende estudar aqui o gênero conto em uma perspectiva formalista, mas sim, considerando sua potencialidade de provocar a reflexão e criticidade do leitor, e ainda, estudá-lo considerando os gêneros literários inseridos nas práticas sociais. O autor Ernani Terra também discorre acerca dos gêneros e diz que

[...] classificar textos não significa necessariamente que eles estejam sendo estudados sob a perspectiva do gênero, pois esses, como se sabe, não são formas engessadas que se resumem a aspectos exclusivamente formais. Gêneros são, antes de mais nada, práticas sociais. (Terra, 2019, p.34).

Essa concepção reforça a necessidade de ultrapassar abordagens meramente classificatórias e formais em sala de aula, especialmente no que se refere aos gêneros literários.

É sabido que os estudantes têm sido expostos a uma grande variedade de gêneros discursivos. Entretanto, por outro lado, haja vista o contexto escolar que vivenciamos em nossa prática docente, os alunos têm tido pouca exposição aos gêneros literários. Nesse sentido, salienta-se aqui a importância do acesso dos estudantes a esses textos. O ensaísta Terra (2019), ao tratar dos gêneros literários, enfatiza que eles devem ter papel destacado no ensino “[...] na medida em que podem ser considerados modelares, não apenas em termos de linguagem, mas

também como capazes de atuar não só na formação cultural dos estudantes, como ainda em seu lado sensível” (Terra, 2019, p.34).

Embora Terra (2019) destaque a importância de se trabalhar com o texto literário, observa-se, nas aulas de Língua Portuguesa e/ou literatura, uma metodologia de estudo que prioriza mostrar como são divididos os períodos literários e quais são as características de cada gênero, tornando relevante um entendimento estático e distributivo desses estudos. Pode-se reiterar também que, em muitos contextos escolares, muitas vezes, prioriza-se classificar um texto apenas dentro de suas especificidades e da sua materialidade linguística. Isso faz com que os estudantes atenham-se a formas, desviem-se do potencial temático, estilístico e linguístico presentes na edificação literária e não observem os sentidos do texto.

Dessa forma, o gênero escolhido para o desenvolvimento do trabalho foi o conto, pois este

[...] revela-se bastante adequado em virtude da sua curta extensão. Por ser uma narrativa condensada, é possível ler um texto integral em pouco tempo, o que se pode fazer na própria sala de aula, sobrando tempo para discussão sobre o que foi lido e fazer relações com outros textos, inclusive de outras semióticas, compartilhando experiências de leitura (Terra, 2019, p.39).

Somado a isso, o conto, que possui várias categorias como terror, suspense, policial, amor, fantástico, entre outros, atende a um variado público, pode facilitar o processo de aceitação e interesse dos alunos à leitura literária, visto que “não é por acaso que está sempre presente em antologias escolares. Trabalhar com o gênero conto permite ainda que se entre em contato com um maior número de produções” (Terra, 2019, p.39). Além disso, o conto pode apresentar temáticas diversas que podem ser tratadas no universo escolar de modo a promover reflexões e até debates em sala de aula, ou fora dela, assim como a representação teatral.

Para a proposta aqui apresentada, Machado de Assis foi o escritor elencado devido a sua relevância na literatura brasileira e às pluralidades possíveis de diálogo com a sua narrativa. Apesar de muitos de seus contos possuírem uma linguagem que demanda uma leitura mais atenta e minuciosa, consideramos “A carteira” de fácil compreensão, porque o autor é muito detalhista em suas descrições, tanto dos espaços quanto dos pensamentos das personagens. Então, mesmo que seja uma leitura que demande tempo, não é algo tão complexo como aparenta. Sendo assim, tal atividade poderia facilmente ser trabalhada com turmas do ensino fundamental nos anos finais.

Ao estudar as obras de Machado de Assis, os alunos têm a oportunidade de desenvolver habilidades de interpretação de texto, fazer análises críticas, refletir sobre temas que ultrapassam

os tempos e compreender a linguagem escrita. Além disso, o contato com a leitura das obras desse autor contribui para a ampliação do repertório cultural dos estudantes e para o incentivo ao contato com a leitura de obras clássicas, em uma perspectiva dialógica, permitindo discussões sobre ética, subjetividade, valores humanos e relações humanas. Na perspectiva bakhtiniana há a compreensão de que a linguagem e a literatura como espaços de múltiplas vozes, sentidos e posições sociais, sendo possível organizar atividades que levem os estudantes a dialogarem com o texto, entre si e com seus próprios repertórios de vida.

Bakhtin (2011) aponta a alteridade não apenas no contexto das relações interpessoais e da construção da identidade, mas também no âmbito da criação e interpretação literária. Nesse aspecto, a estética e a ética se encontram de maneira intrínseca. Quando o autor trata sobre a responsabilidade ética do texto literário, refere-se à capacidade da literatura de transcender o prazer estético ou a valorização de aspectos formais. A obra de Machado de Assis pode ser considerada apenas sob o viés estético-formal de acordo com algumas correntes literárias mais tradicionais. No entanto, para Bakhtin, o texto literário deve propiciar um diálogo ético entre o leitor, o autor e os personagens, criando uma interação que permita o questionamento do leitor e a reflexão sobre questões morais e existenciais.

Tais questionamentos podem ser notados na obra machadiana, sobretudo com o conto “A carteira”, e o dilema ético de Honório ao encontrar a carteira e seu possível interesse de quitar uma dívida imediatamente. Quando encontra a carteira, o acaso lhe oferece uma solução imediata para seus problemas, mas a consciência impede a tomada de decisão sem ponderar as implicações. Tal personificação moral gerada no conto pode ser relacionada ao conceito de alteridade tanto dentro da obra, quanto para o leitor ao lidar com o dilema. O conto questiona, desta forma, o valor das normas morais quando confrontadas com as necessidades pessoais e o interesse próprio.

A temática central de “A carteira” remete a discussões éticas fundamentais como filosofia moral e responsabilidade, não se fundamentando apenas na relação estética de construção literária. Sendo assim, ao levarmos em consideração a crítica das abordagens estéticas que se limitam ao material, apontadas por Bakhtin, que se referem às visões que enxergam a obra literária apenas como uma forma de arte desprovida de implicações estéticas ou morais, ou que se concentram unicamente a uma estrutura ou estilo específico, há que se considerar sobretudo a dimensão humana e relacional da obra literária.

Para Bakhtin (2011), o distanciamento promovido pela literatura, o afastamento da experiência direta, alcançada pelo ato de ler, é necessário para que o leitor se engaje de forma ética e estética com o texto. Dado que para enxergar o “outro” é preciso certa distância. O distanciamento promovido pela literatura, espaço ético-estético, é onde o leitor pode se confrontar com o “outro”, representado pelos personagens e pelas situações da obra, e, ao fazê-lo, refletir sobre o “eu” em um processo alteritário e dialógico.

Diante do exposto, salientamos que o uso do texto literário em sala de aula mostra-se, na maioria das vezes, um aliado ao desenvolvimento crítico da capacidade leitora dos alunos ao proporcionar uma ampliação de suas visões de mundo, com a oportunidade de construir novos sentidos aos já existentes, ou mudarem aqueles que se mostrarem obsoletos.

3. Proposta da sequência didática

De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly, sequência didática “[...] é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (Dolz, Noverraz e Schneuwly, p. 82, 2004). Nessa situação, uma atividade é desenvolvida em determinado número de aulas, a depender da necessidade do professor, na qual uma apresentação inicial introduz o tema, momento em que é permitido ao professor avaliar os conhecimentos prévios dos estudantes; em seguida, são apresentados os módulos, que são basicamente o desenvolvimento da SD, com atividades e exercícios diversificados; a última parte seria uma produção final, quando os estudantes apresentam o que construíram.

O gênero escolhido para o desenvolvimento da sequência didática, como mencionado, foi o conto, pois aborda várias categorias (terror, suspense, drama, fantástico, etc), tornando mais acessível agradar a gostos diversos. Além disso, no eixo da leitura a BNCC (2018) prevê que o estudante possa “Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção” (Brasil, 2018, p. 157), e no eixo da oralidade que ele possa representar cenas ou textos dramáticos a partir da adaptação de contos, romances, entre outros gêneros.

A sequência didática aqui apresentada e realizada em duas escolas distintas da rede pública capixaba, sendo uma em Cariacica e a outra no município de Serra - Espírito Santo, no ano de 2024.

Em ambas, as atividades foram realizadas com estudantes da oitava série do ensino fundamental, que têm em sua maioria a idade entre 13 e 14 anos.

Nas subseções a seguir descreveremos as ações realizadas, por meio de atividades propostas em quatro aulas, cujos recursos didáticos escolhidos foram materiais impressos como textos literários, reportagens e quadro branco, adequadas aos alunos do segmento escolhido por nós para a experiência literária em torno do gênero discursivo “conto”. Em meio a debates, leituras e expressão verbal dos alunos, oral e escrita, foi sugerida a reescrita do final do conto machadiano escolhido como corpus literário, bem como ilustrações de momentos significativos da leitura destacados pelos alunos.

3.1 Apresentação da situação (aula 1)

Para apresentar o conteúdo e fazer um *warm-up*, prática utilizada antes do desenvolvimento de alguma atividade para levantamento e aquecimento das ideias, levamos três reportagens nas quais os jornalistas relatam histórias de pessoas que encontraram algo na rua ou em qualquer outro lugar. A primeira narra o fato de uma gari ter encontrado um *Iphone* na caixa e com nota fiscal e ter devolvido ao dono; a segunda conta a história de um garçom que encontrou uma mochila com muito dinheiro e a devolveu ao seu dono, sendo possível descobrir quem era pelo nome que estava na assinatura do cheque; e a terceira era um vídeo sobre um homem que vê uma carteira no chão, a empurra para baixo do balcão, e espera o momento em que ninguém esteja olhando para que possa se apossar dela, deixando o ambiente e levando o objeto.

A intenção da situação inicial ao trazer essas reportagens foi observar o juízo de valor que cada estudante faz das situações, assim como discutir as relações de ética na sociedade e, conseqüentemente, que eles contassem fatos que aconteceram com eles ou com alguém próximo, os quais fossem relacionados com as questões que estávamos discutindo.

A partir dessa proposta, vários relatos surgiram sobre situações semelhantes às apresentadas e, apesar de muitos alunos dizerem que se estivessem no lugar da pessoa da reportagem ficariam com os itens, na vida real, nas narrativas em que trouxeram, eles não tiveram essa atitude. Isso nos fez perceber entre pensamentos e atitudes que há um vão para eles. Talvez tivessem vontade, mas seu caráter e ética os impediram de tal ato. Ao apresentarmos essa perspectiva, seguimos com um momento de reflexão sobre suas experiências e sobre suas próprias atitudes.

Após seus relatos, falamos um pouco da tipologia textual narrativa e passamos ao próximo ponto.

3.2 Aula expositiva sobre o gênero textual conto (aula 2)

Ao relatarem acontecimentos presenciados ou vividos, os estudantes perceberam que acabaram de narrar um fato, do qual fizeram parte vários elementos da narrativa, como tempo, espaço, personagens e narrador, que no caso seriam eles mesmos. Explicamos que a narrativa é uma tipologia textual que faz parte de vários gêneros discursivos, incluindo o conto. Mostramos que, assim como haviam acabado de fazer o uso do gênero para nos contar situações acontecidas com eles, esse uso é muito recorrente no dia a dia. A partir dessa percepção, demos a conceituação do gênero de forma expositiva.

Nessa aula, o professor pode ficar à vontade para usar a metodologia mais adequada a cada turma e situação, como quadro branco, projetor de imagens, livro didático, entre outros. A intenção aqui é expor o gênero e explicar sua estrutura, função, características, etc. Dessa forma, os estudantes podem fazer a ligação entre o que acabaram de expor e o gênero apresentado.

3.3 Leitura do conto (aula 3)

A terceira aula da sequência didática foi para a leitura do conto. Antes, fizemos a apresentação do autor Machado de Assis para contextualizar os estudantes, algo breve que não desviou do objetivo da atividade.

Em seguida, com a turma organizada em forma de círculo, os estudantes foram convidados a fazer a leitura do conto “A Carteira” de Machado de Assis. Para não perder a continuidade das ideias, nessa parte, é interessante que um leitor mais proficiente faça a leitura, caso ninguém se disponha, o próprio professor pode fazê-la. No caso em questão, como a leitura dos estudantes não estava em um tom audível devido a fatores externos, ficou a cargo de a professora fazê-la. Finalizada essa parte, um debate foi iniciado a respeito dos temas tratados no conto.

O objetivo desse momento era que os estudantes fizessem comparações entre as situações tratadas no enredo e os temas de suas realidades. A modo de exemplificação, podemos citar o dilema entre devolver algo que encontrou ou não, a situação de amizade, fidelidade, e até mesmo a questão de viver algo que seja além dessa própria realidade, como o caso da personagem principal, que mesmo não tendo mais dinheiro como já teve um dia, faz vários empréstimos para

bancar a vida de luxo. Nesse momento, aproveitamos para fazer reflexões sobre a cultura do consumismo, sobre os gastos em excesso e desnecessários que muitas vezes somos levados a acompanhar por influência de mídias, como internet, televisão e jornais.

Aproveitando o momento de reflexão sobre modos de vida, consideramos importante também guiar os estudantes na percepção da forma como Machado de Assis sutilmente criticava os costumes e estruturas sociais de sua época.

Essa aula foi bem proveitosa, pois funcionou como um momento de trocas, aproximando-se de um debate, situação na qual podemos dialogar com os estudantes e conhecer um pouco mais sobre suas formas de pensar e agir em determinadas situações. Momentos como esses são importantes para estreitar os laços na relação entre professores e alunos.

3.4 Produção final (aula 4)

Finalizado o debate, foi proposto aos estudantes que escrevessem finais alternativos para o conto. O objetivo dessa atividade era que eles expusessem suas opiniões e se colocassem na história, como eles próprios agiriam naquela situação ou como eles gostariam que a personagem agisse, além de estimulá-los a pensar novas possibilidades narrativas para o texto, por meio da criatividade e das relações criadas com seus contextos e suas histórias.

As produções textuais foram entregues às professoras, corrigidas e devolvidas aos estudantes para que pudessem fazer as correções ortográficas. Em seguida, eles digitaram os textos utilizando os *chromebooks*, um tipo de computador portátil, para postar no *padlet*, plataforma que os permitiu criar murais interativos da turma. Desse modo, o uso da tecnologia fez parte da ação em sala de aula, proporcionando a união entre os recursos tecnológicos e o contato com o texto literário.

Seguem abaixo alguns dos textos produzidos pelos estudantes. Indicamos na sequência de cada imagem uma transcrição que eles fizeram como segunda parte da atividade. Aproveitamos esse momento para dar dicas de correções ortográficas e para relembrar as características do gênero. Optamos por manter ao máximo a escrita original dos estudantes.

Figura 1 – Produção do aluno X.

O ao abrir a carteira ele descobriu um bilhete
 e descobriu que a carteira era de seu amigo
 mas achou um bilhete na carteira e descobriu
 que o amigo estava tendo um caso com sua
 mulher, quando ele viu aquele dinheiro ficou
 muito triste pois a mulher dele era casada por
 8 anos e, teve uma ideia para roubar o dinheiro

Fonte: arquivo pessoal dos autores.

“Ao abrir a carteira, ele descobre que era de seu amigo. Junto com o dinheiro, havia um bilhete de amor, e ao ler ele viu que seu amigo estava tendo um caso com sua esposa. Ele ficou muito triste com essa descoberta, pois eles eram casados há 8 anos. Então teve uma ideia, ele iria roubar todo aquele dinheiro, ir embora e deixar os dois para trás.” (Aluno 1, 2024)

Figura 2 – Produção do aluno Y.

A Carteira OK
 Era uma vez um homem honesto e bom com
 a sua esposa D. Amélia e esse homem se chama
 Honório e sua filha de 4 anos.
 Só que Honório ele é advogado e ele infelizmente ia mal. Seus clientes, de pequenos montes e constituintes rumos; por desgraça perdera ultimamente um processo, em que andava grandes esperanças. Não só perdeu pouco mas até porque que ele lhe tirou alguma coisa a reputação jurídica; em todo caso, andava meio nos jornais.
 Com isso fugia encontros com agiotas e ficou todo endividado, com uma dívida de quatorzentos mil-réis.
 Num belo dia Honório estava passando na rua e viu uma carteira e pegou rapidamente um papel. Honório ficou andando aos arredores para achar um lugar bom para contar o dinheiro. E levou numa cafeteria e contou com muita preocupação de devolver ao dono, calculou uns trezentos mil-réis ou mais.
 Só que ele descobriu que era do seu grande amigo Gustavo que também era advogado que juntava com eles.
 Com isso o Honório chegou em casa o Gustavo e sua mulher se perguntando então Honório ficou furioso e pegou todo dinheiro que era e se divorciou da mulher e viveu com a filha.

Fonte: arquivo pessoal dos autores.

“A carteira”

“Era uma vez um homem honesto chamado Honório. Ele era casado com D. Amélia e era muito bom para ela. Eles tinham uma filha de 4 anos.

Honório era advogado e infelizmente ia mal nos negócios. Estava com muitas dívidas e ultimamente não pegava muitas causas para advogar.

Com isso fazia empréstimos com agiotas e ficou todo endividado, no total de 400 mil-réis.

Em um belo dia, Honório estava passando na rua e viu uma carteira, pegou-a rapidamente sem pensar. Ele ficou andando aos arredores para achar um bom lugar para contar o dinheiro que havia na carteira. Com isso, chegou a uma cafeteria e, com muita preocupação em devolver ao seu dono, calculou que devia haver uns 700 mil-réis ou mais.

Só que ele descobriu que a carteira pertencia a seu grande amigo, Gustavo, que também era advogado e sempre jantava em sua casa.

Então ele decidiu que iria devolver e foi pra casa. Ao chegar lá, viu Gustavo e sua esposa aos beijos. Honório ficou furioso e pegou todo o dinheiro do amigo, se divorciou da esposa e foi embora com a filha.”

No outro dia, Honório ficou pensando “se eu tivesse aberto a carteira, iria descobrir o caso, e ficou se lamentando aos prantos em sua cama”. E disse:

- Eu não queria ter feito essa descoberta. Ela acabou com meus vinte e poucos anos de casados. Eu vou tirar satisfação com aquele tal de Gustavo, e é agora!

Sem pensar duas vezes, foi até a casa de Gustavo, tocou a campainha e ele logo atendeu. Disse:

- Oi, meu querido amigo Honório! Como vai a vida?

Honório então respondeu:

- Tudo bem, e você?

Gustavo respondeu que estava bem e o chamou para entrar:

- Entra aí, vamos jogar conversa fora. Eu fiquei sabendo que terá um bingo amanhã. Você pode ir?

Honório respondeu que sim, e teve uma ideia. Iria pedir ao dono do bingo para projetar imagens do Gustavo entregando cartas para sua esposa e iria desmascará-lo na frente de todos.

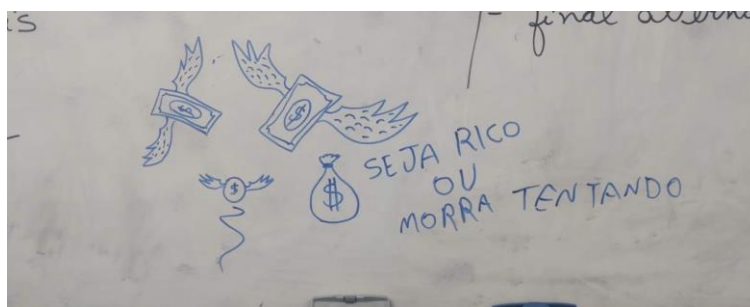
No dia seguinte todos estavam no bingo. Quando o dono disse:

- Que o bingo comece!

E começou a projetar as imagens. Gustavo e D. Amélia saíram correndo do bingo e fugiram da cidade.” (Aluno 2, 2024)

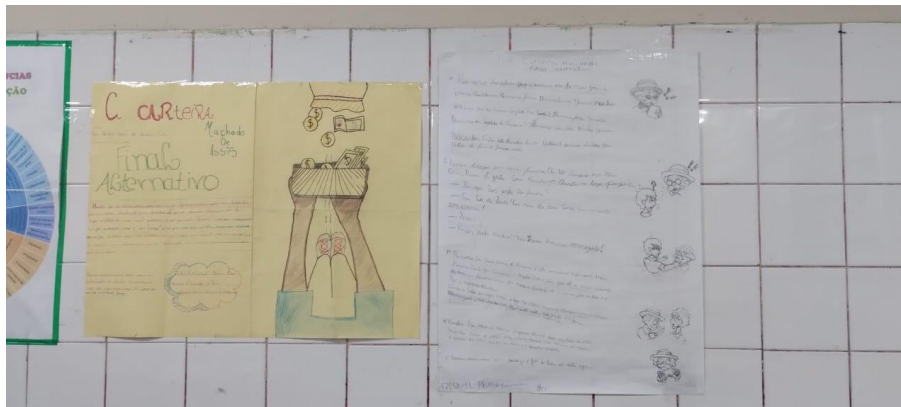
Outra proposta para o produto final foi a transcrição dos textos para a cartolina e que eles fizessem algumas ilustrações. Abaixo estão alguns dos resultados:

Figura 3 – Produção dos alunos de uma escola de Cariacica.



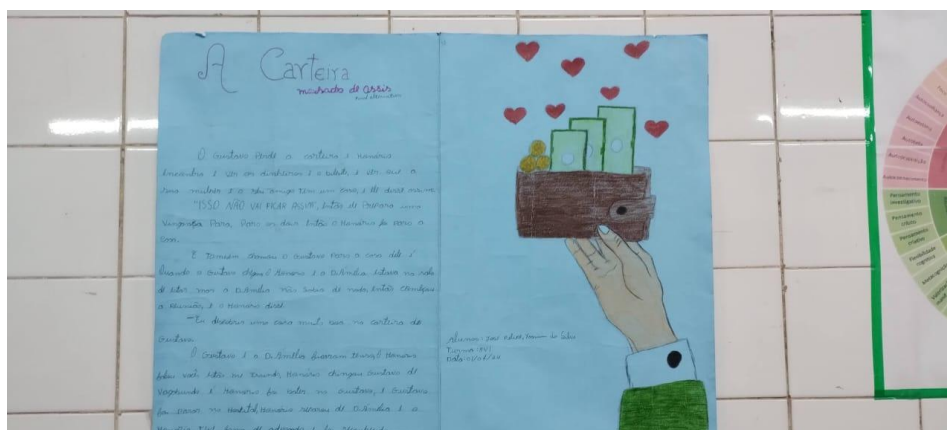
Fonte: arquivo pessoal dos autores.

Figura 4 - Produção dos alunos de uma escola de Cariacica.



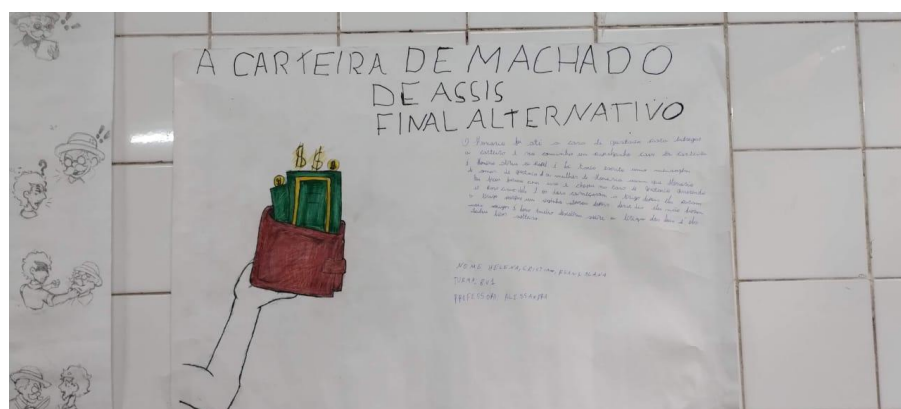
Fonte: arquivo pessoal dos autores.

Figura 5 - Atividade mediada.



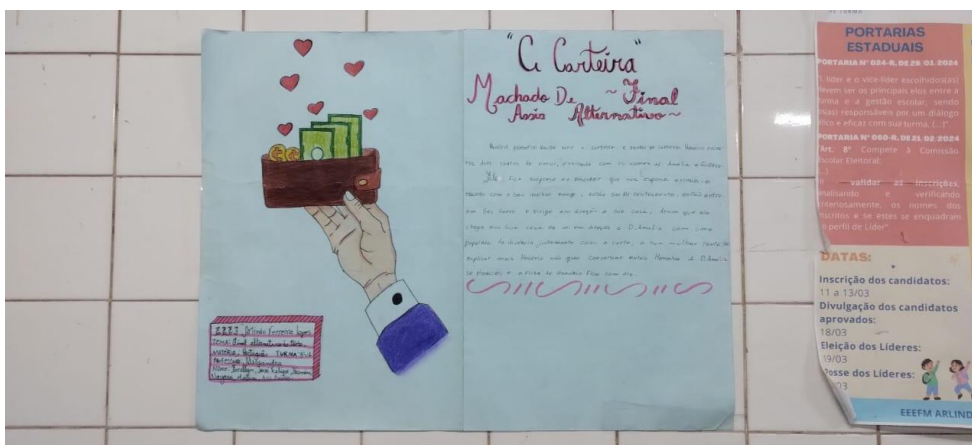
Fonte: arquivo pessoal dos autores.

Figura 6 - Atividade mediada.



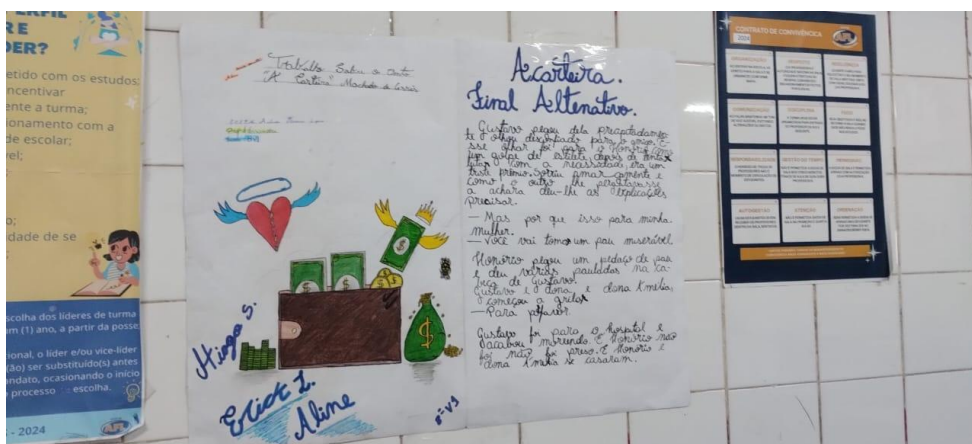
Fonte: arquivo pessoal dos autores.

Figura 7 - Atividade mediada.



Fonte: arquivo pessoal dos autores.

Figura 8 - Atividade mediada.



Fonte: arquivo pessoal dos autores.

As produções elaboradas pelos alunos destacam o viés crítico que apresentam como leitores, seja por meio da reescrita do final do conto, seja por meio das ilustrações que produziram, as quais destacam, sobretudo, as potencialidades das suas participações como leitores ativos e respondentes às provocações dos textos, bem como a importância do diálogo entre textos, autores, leitores e suas respectivas concepções das temáticas sociais que atravessam os tempos e ainda nos desafiam como interlocutores do texto ficcional e das nossas experiências concretas na vida em sociedade.

Considerações finais

A prática da leitura em sala de aula, e especialmente a leitura do texto literário mostra-se uma atividade propulsora para aprimorar a capacidade leitora do aluno. O estudante, enquanto estiver exposto a esses textos, estará sendo incentivado a um desenvolvimento de seu potencial crítico/reflexivo, haja vista as possibilidades de produção de sentidos que o texto literário apresenta. Nesse sentido, o conto, um gênero discursivo da esfera literária, trabalhado como uma prática social, apresenta muitas possibilidades de incentivo ao aluno como potencializador dos benefícios que a linguagem da literatura e os seus recursos poderão trazer para as reflexões e debates em sala de aula.

Entende-se que o realizar deste trabalho e concomitante aditamento desta sequência didática foram capazes de produzir resultados positivos no que se propunha em sala de aula, pois pudemos perceber o interesse dos estudantes na leitura do texto, ao fazerem suas considerações sobre a temática tratada de forma responsiva e dialógica, abertos a novas interpretações e outras construções de sentidos; ao participarem das discussões sobre a temática textual; ao exercerem sua capacidade criativa de escrita em um produção textual que propôs um final alternativo à conclusão do conto de Machado de Assis.

Tais princípios teóricos presentes neste artigo, delineados por Bakhtin, configuram um importante repertório que transcende a simples análise literária, propondo um entendimento que supera a compreensão simplificada de interação social e se aprofundando na formação da identidade e na construção de significados no âmbito das relações intersubjetivas. Portanto, a teoria bakhtiniana e seus axiomas surgem como importantes recursos teóricos para o estudo da Literatura e as interações humanas.

Deste modo, ao permear as reflexões aqui abordadas, sugerimos que a literatura não deve apenas entreter ou ser um objeto estético, mas também provocar um diálogo ético entre o leitor e as múltiplas vozes presentes na obra. Assim, a relação entre o “eu” e o “outro” é fundamental tanto para o desenvolvimento da identidade quanto para a compreensão moral da obra e da vida, tornando a literatura um espaço de reflexão sobre as relações humanas e as responsabilidades éticas inerentes a elas.

Vale ressaltar também que a temática sobre honestidade trazida pelo conto e a apresentação inicial contribuíram para uma maior participação dos estudantes, pois eles foram convidados a falar sobre situações pelas quais já passaram, o que fez com que cada um quisesse

contar uma história. Esse envolvimento que antecede a introdução do assunto fez toda a diferença, visto que a atenção deles já foi captada.

Acreditamos que propor esse trabalho por meio de uma sequência didática permitiu que ela lograsse êxito, pois os alunos tiveram contato com o gênero discursivo conto por diversas perspectivas, como foi demonstrado no percurso das atividades propostas, possibilitando-lhes uma apreciação mais amplificada do texto.

Informações complementares:

a) Declaração de contribuição das autoras e dos autores:

Os quatro autores participaram do planejamento, organização, redação e revisão do presente artigo. Alessandra Sepulchro e Jheniffer Lopes foram responsáveis pela aplicação e sistematização dos dados da sequência didática apresentada no texto, assim como pela redação desta seção. Gean Lopes trouxe contribuições dos tópicos relativos à alteridade e aos estudos bakhtinianos, assim como Letícia Queiroz de Carvalho, que trouxe contribuições acerca do dialogismo e alteridade, além de ser responsável pela revisão geral do artigo. Todos participaram da escrita da introdução e das considerações finais, assim como da escrita e revisão de seções inteiras e de alguns excertos produzidos pelos colegas.

b) Disponibilidade de dados de pesquisa e outros materiais:

Os dados apresentados neste texto são resultantes de práticas de leitura realizadas em uma escola pública capixaba e as imagens e interações dos alunos aparecem no texto legitimados pela autorização da escola para realizar a sequência de atividades.

c) Declaração de conflito de interesse:

Declaramos não haver conflitos de interesse.

d) Avaliação por pares:

✓ **Avaliador 1:** Tatiana Aparecida Moreira (correções obrigatórias)

Destaca-se a importância do trabalho com o gênero conto e as possibilidades de discussão e de cotejamento entre os mundos da ética e da estética. Contudo, ao longo do texto, fazemos sugestões, principalmente, em relação a aspectos da teoria bakhtiniana, uma vez que há pontos divergentes sobre o que o Círculo expõe em termos de postulados teóricos. Assim, sugerimos alargar a exposição sobre ética e estética, pois, da forma como está, ficou apenas alusiva. Outro ponto que merece atenção é o entendimento sobre alteridade. Para que o artigo seja publicado, os ajustes solicitados devem ser realizados.

✓ **Avaliador 2:** Vivian Pinto Riolo (correções obrigatórias)

O artigo aponta uma discussão importante sobre o lugar da literatura na sala de aula e propõe o trabalho com o gênero conto de forma a garantir o acesso ao texto literário na íntegra na escola, aproximando o aluno da leitura literária crítica-reflexiva e não apenas ensinando-o a reconhecer os aspectos estruturais do texto e sua inserção em um período literário, mas enfatizando o potencial ético-estético da obra. O trabalho apresenta consistência teórica e traz uma sequência didática aplicável. Do ponto de vista textual, merece atenção na revisão do texto e na organização dos períodos/seções, conforme sugestões anexadas.

Referências

ASSIS, Machado de. **A carteira**. Disponível em:

<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000169.pdf> . Acesso em: 28 jul. 2024.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. 2. ed. rev. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. BRASIL.

CARVALHO, Maria E. M. de. Diálogo, consciência e alteridade: notas sobre a teoria do romance de Mikhail Bakhtin. In: BRANDÃO, Luiz Alberto (org.). **Respostas a Bakhtin**. Belo Horizonte: Viva Voz, 2012. p. 25-34.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M. SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

FRANCHETTI, Paulo. Ensinar literatura para quê? In: **revista dEsEnrEdoS** - ano 1, nº 03. Teresina – Piauí – Nov/dez 2009.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

PORTO, Ana Paula Teixeira; PORTO, Luana Teixeira. O espaço do texto literário na Base Nacional Comum Curricular na etapa do Ensino Fundamental. In: **Signo**. Santa Cruz do Sul, v.43, n. 78, p. 13-23, set./dez. 2018.

ROUXEL, Annie. Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor? **Cadernos de pesquisa**, vol. 42, n.145, p. 272-283, 2012.

TERRA, Ernani. O conto na sala de aula. **Revista Metalinguagem**, v.5, n.2, julho. 2019, p.33-45.