

A ESCOLARIZAÇÃO DE TEXTOS MACHADIANOS EM LIVROS DIDÁTICOS: EDIÇÃO E ANÁLISE DE “O ESPELHO”

Gracinéa I. Oliveira

Doutora em Literatura Brasileira pela Universidade Federal de Minas Gerais

Resumo: Esta pesquisa tem caráter interdisciplinar, está inserida em três campos do saber: literatura, ensino e filologia. Neste estudo, analisamos a qualidade editorial do conto “O espelho”, de Machado de Assis, publicado em um livro didático. Além disso, descrevemos o *corpus* da pesquisa e investigamos os aspectos editoriais, linguísticos, literários e pedagógicos desse conto no livro didático. Para execução deste trabalho, seguimos princípios metodológicos de cada uma dessas áreas do saber. Em relação aos aspectos editoriais do conto no livro didático, detectamos que o texto apresenta variantes e erros, alguns introduzidos na transcrição da narrativa naquele livro, outros oriundos do texto-fonte. Em relação aos aspectos literários e pedagógicos, encontramos pontos positivos, como contextualização com informações acerca do autor e da obra, e a presença de questionários que ajudam o aluno a compreender aspectos estruturais da narrativa. Entretanto não há atividades de antecipação e outras que possibilitem ao discente relacionar o tema do conto ao conhecimento de mundo do estudante. Ou seja, no processo de escolarização, o conto sofreu alterações que o empobreceram estilisticamente, sendo as atividades propostas insuficientes para a interpretação do texto e para o aguçamento do interesse do aluno pela literatura.

Palavras-chave: Ensino, Escolarização, Livro didático, Machado de Assis, “O espelho”.

APRESENTAÇÃO

Participar do corpo editorial da revista *Machadiana Eletrônica* possibilitou-nos o estudo da escolarização de textos machadianos nos livros didáticos destinados ao ensino de Língua Portuguesa e de Literatura. A *Machadiana* é um periódico destinado a publicar textos fidedignos da obra de Machado de Assis. Com o intuito de contribuir para o escopo do periódico e, ao mesmo tempo, aprimorar os conhecimentos acerca da escolarização da literatura, decidimo-nos pela edição do conto “O espelho”, de Machado de Assis – um dos textos machadianos que encontramos em livro didático.

Inscrita em três campos do saber – literatura, ensino e filologia –, esta pesquisa tem como objetivo geral avaliar a qualidade da reprodução desse conto num livro didático, tendo por base uma edição fidedigna. Já os objetivos específicos são: descrever

o *corpus* da investigação e a maneira como ele foi reunido; editar o conto escolhido – “O espelho”; e examinar os aspectos editoriais, linguísticos, literários e pedagógicos desse texto no livro didático escolhido para esta pesquisa. Com isso, esperamos contribuir para a melhoria do material didático usado na educação básica.

Nortearam o trabalho a concepção de Eagleton (2006, p. 22), para quem literatura é uma escrita altamente valorativa e historicamente variável: os textos literários resultam “de uma maneira específica, socialmente estruturada, de ver o mundo”; e os princípios metodológicos da crítica textual, ciência que se dedica, entre outras coisas, a “averiguar a autenticidade dos textos e a fidedignidade de suas edições” (SILVA, 1994, p. 57). As discussões dos aspectos pedagógicos foram norteadas por estudos da sociologia da educação (BOURDIEU, 2015) e do ensino da literatura (COSSON, 2011; REZENDE, 2011), entre outros.

1 O CORPUS

Após definir a proposta deste trabalho, foram estabelecidos os critérios para levantamento do *corpus*. Inicialmente, considerando-se a divisão do conteúdo de literatura na educação básica e as diretrizes legais para o ensino desse conteúdo na escola, levantamos a hipótese de que haveria maior probabilidade de encontrar textos machadianos em livros didáticos (doravante referidos como LDs e, quando no singular, LD) destinados ao ensino médio. Apesar dessa possibilidade, foram investigadas também coleções destinadas ao ensino fundamental II.

Além desse recorte, foi necessário estabelecer o período temporal: considerando as atualizações constantes pelas quais passam os LDs, foi estabelecido que deveriam ser analisados livros didáticos publicados a partir do ano 2000, privilegiando-se as publicações mais recentes. Isso possibilitou vislumbrar uma pesquisa futura: uma análise diacrônica da presença ou não de textos machadianos em manuais didáticos, mas isso é trabalho para outra ocasião. No momento, esta pesquisa é sincrônica.

Outro aspecto considerado no estabelecimento do *corpus* foi a questão da não fragmentação do texto a ser avaliado neste estudo – o texto deveria estar completo no LD. Essa exigência tinha em vista articular o estudo do texto no LD com a preparação de uma edição para publicação na *Machadiana Eletrônica*. Considerando as dificuldades da reprodução de textos longos em LDs e, também, o hábito do trabalho com fragmentos textuais (SILVA; FRITZEN, 2012) nesses manuais, percebemos a dificuldade que teríamos para encontrar um texto completo.

Estabelecidos esses critérios, o passo seguinte foi conseguir os LDs, lembrando que seria necessário que fosse o livro do professor. Após contato com várias editoras, apenas uma – a Moderna – nos enviou uma coleção completa destinada ao ensino fundamental II. Com a ajuda de vários colegas, consultas a livrarias e outros expedientes, foi possível montar um *corpus* constituído de sete coleções, distribuídas da seguinte maneira: cinco destinadas ao ensino médio, uma ao ensino fundamental II e uma destinada à Educação de Jovens e Adultos (EJA) no ensino fundamental II.

Foram encontrados textos de Machado de Assis em todas as cinco coleções destinadas ao ensino médio e em nenhuma do ensino fundamental II (regular ou EJA).

Examinando as coleções que conseguimos obter, encontramos textos integrais em três delas. A primeira coleção examinada foi *Esferas das linguagens*, em que nos deparamos com três textos completos:

Esferas das linguagens, de Maria Inês Batista Campos e Nívea Assumpção, publicada em 2016 (PNLD2018), destinada ao Ensino Médio (volume 2). Editora: FTD.

Cada unidade deste volume tem três capítulos: 1º) literatura brasileira e portuguesa; 2º) leitura, interpretação e produção de texto de determinado gênero (apenas um literário: conto); 3º) gramática.

Textos machadianos completos na coleção:

- “Bons dias!” (crônica);
- “O espelho” (conto);
- “Um homem superior” (conto).

Fragmentos de textos machadianos:

- *Memórias póstumas de Brás Cubas* (romance);
- *Dom Casmurro* (romance);
- “A cartomante” (conto).

Assim que localizamos essa coleção e esses textos, decidimo-nos pela edição do conto “O espelho” – e iniciamos o trabalho. Posteriormente, localizamos textos integrais em duas outras coleções:

1. *Novas palavras*, de Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antônio, publicada em 2003 (Programa Livro na Escola – MG), destinada ao ensino médio (volume único). Editora: FTD.

Dividido em três unidades: literatura, gramática e redação/leitura.

Textos machadianos completos na coleção:

- “Uns braços” (conto).

Fragmentos de textos machadianos:

- *Memórias póstumas de Brás Cubas* (romance).

2. *Veredas da palavra*, de Roberta Hernandez e Vima Lia Martins, publicada em 2017, destinada ao Ensino Médio (volume 2). Editora: Ática.

Cada unidade está dividida em 04 capítulos: 02 para literatura brasileira e portuguesa, 1 para aspectos linguísticos e 1 para produção de textos.

Textos machadianos completos na coleção:

- “O enfermeiro” (conto).

Fragments de textos machadianos:

- *Memórias póstumas de Brás Cubas* (romance);
- *Dom Casmurro* (romance).

Nessas coleções aparecem, respectivamente, os contos “Uns braços” e “O enfermeiro”. Quando os localizamos nas coleções, a edição de “O espelho” já estava em andamento, razão pela qual não contemplamos esses outros dois contos.

Além das três mencionadas, conseguimos duas outras coleções com trechos de textos de Machado de Assis: *Literatura brasileira em diálogo com outras literaturas e outras linguagens*, de Willian Cereja e Thereza Cochar, publicada em 2013 pela editora Ática, destinada ao Ensino Médio, em volume único; e *Português, contexto, interlocução e sentido*, de Maria Luíza M. Abaurre, Maria Bernadete M. Abaurre e Marcela Pontara, publicada em 2016 pela editora Moderna, destinada ao Ensino Médio (volume 2). Na primeira dessas duas coleções, há fragmentos dos romances *Memórias póstumas de Brás Cubas* e *Dom Casmurro*, e do conto “A causa secreta”; na segunda, há trechos dos mesmos dois romances. Como ambas as coleções traziam apenas fragmentos dos textos machadianos, elas não poderiam ser consideradas nesta pesquisa.

O conto “O espelho”, escolhido para ser editado e estudado, encontra-se numa coleção recente (2016) que foi indicada no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD 2018). O livro de Machado de Assis ao qual o conto pertence – *Papéis avulsos* – não tem edição crítica até o momento.

Após a escolha do conto a ser editado, foi feito o levantamento de suas edições, para fins de cotejo. Antes de ser incluído em *Papéis avulsos*, o conto “O espelho” foi publicado na *Gazeta de Notícias* – GN. Esta publicação também foi levada em conta no processo de edição do conto, porque permitiu observar as mudanças e o aprimoramento do texto pelo autor (na passagem do jornal para o livro).

Há diversas edições desse conto e do livro do qual faz parte – *Papéis avulsos*. Assim sendo, foi necessário um recorte. Foi escolhido como texto-base de nossa edição o texto de 1882, da editora Lombaerts, por ter sido a última revista pelo escritor. Outras

edições, que consideramos importantes para a história do texto, foram cotejadas com o texto-base. A primeira delas foi a de 1937, pela W. M. Jackson, editora detentora dos direitos autorais de Machado de Assis até sua obra ser declarada de domínio público (1958); a segunda foi a de 1959, pela José Aguilar, principal editora da *Obra completa*, em três volumes, a partir deste ano. A escolha da edição de 1994, da Nova Aguilar, foi motivada pelo fato de ela ter sido a fonte dos textos machadianos disponíveis no *site* Domínio Público (<www.dominiopublico.gov.br>). Incluímos, também, a edição Nova Aguilar da *Obra completa em quatro volumes*, de 2015. As demais foram escolhidas pela importância de seus editores – Adriano da Gama Kury (1989), John Gledson (1998) e Ivan Teixeira (2005). A edição de 1988, “com notas do editor e orientação de leitura de Douglas Tufano” (ASSIS, 1988, ficha catalográfica), foi incluída na série a ser cotejada por ter sido a fonte do LD.

Segue-se, no Quadro 01, a lista das edições selecionadas para cotejo e registro de variantes:

Quadro 01 – Relação das obras selecionadas para cotejo

ANO	EDITORA	TÍTULO	ORGANIZADOR	ABREV.
1882	-	<i>O espelho</i>	-	GN1882
1882	Lombaerts	<i>Papéis avulsos</i>		PA1882
1937	Jackson	<i>Papéis avulsos</i>		PA1937
1959	José Aguilar	<i>Obra completa</i>	Afrânio Coutinho	OCA1959
1988	Moderna	<i>A cartomante e outros contos</i>	Notas do editor e orientação de leitura: Douglas Tufano; Preparação de texto: Christina A. Binato.	COC1988
1989	Garnier	<i>Papéis avulsos</i>	Adriano da Gama Kury	PAGK1989
1994	Nova Aguilar	<i>Obra completa</i>	Afrânio Coutinho	OCA1994
1998	Companhia das Letras	<i>Contos: uma antologia</i>	John Gledson	CJG1998
2005	Martins Fontes	<i>Papéis avulsos</i>	Ivan Teixeira	PAIT2005
2015	Nova Aguilar	<i>Obra completa em quatro volumes</i>	Organização editorial: Aluizio Leite, Ana Lima Cecilio, Heloisa Jahn, Rodrigo Lacerda	OCA2015

Fonte: Dados desta pesquisa (2020).

2 Edição de “O espelho” e implicações pedagógicas

2.1 A edição

Conforme já afirmado, foram selecionadas nove edições para cotejo e uma para servir de texto-base à edição de “O espelho” – PA1882. Foi feito o cotejo do conto, no LD (LD2016), com o texto que lhe serviu de fonte para reprodução de “O espelho” – COC1988. Posteriormente, cotejou-se LD2016 com o texto estabelecido e publicado neste periódico.

Todas as edições cotejadas apresentaram variantes, sendo a maioria delas relacionadas à pontuação, conforme pesquisa que consta no artigo “A pontuação no conto ‘O espelho’, de Machado de Assis”, publicado neste número da *Machadiana eletrônica* (MIRANDA, 2021a). A edição de 1937 é a que apresentou maior número de variantes, como já discutido no artigo “‘O espelho’, de Machado de Assis: contribuição à história do texto (e, subsidiariamente, à história de *Papéis avulsos*)” (MIRANDA, 2021b), também publicado neste número da revista. Ambos os artigos são de autoria do professor José Américo Miranda.

Na edição publicada neste número da *Machadiana eletrônica*, não foram anotadas no aparato crítico a modernização de algumas palavras nas outras edições cotejadas, como “conjectura / conjetura”, “cousa / coisa”, “facto / fato” e “regímen / regime”. Nesta edição da *Machadiana*, essas palavras foram mantidas tal qual aparecem no texto-base, porque as formas antigas ainda se encontram registradas no *Vocabulário ortográfico da língua portuguesa* (<<https://www.academia.org.br/nossa-lingua/busca-no-vocabulario>>). Além do mais, essas variantes são pistas das alterações fonéticas pelas quais o português brasileiro passou daquela época, segunda metade do século XIX, para cá.

No foco deste artigo estão a edição COC1988 e o texto do conto em LD2016. COC1988 é um livro que faz parte da coleção Travessias, da editora Moderna. Segundo informação que consta no *site* da referida editora, a coleção é composta de obras clássicas da literatura brasileira e portuguesa: “Os títulos da série apresentam um minucioso trabalho de comentários e notas explicativas à margem do texto integral, elaborado pelo professor Douglas Tufano.” (MODERNA, 2020) A antologia *A Cartomante e outros contos* (COC1988), na qual consta o conto “O espelho”, é

composta de 12 contos: “A causa secreta”, “Conto de escola”, “Pai contra mãe”, “O enfermeiro”, “O caso da vara”, “Noite de almirante”, “Um apólogo”, “O espelho”, “Umas férias”, “Missa do galo”, “A igreja do diabo” e “A Cartomante”. Em seguida aos contos, vêm “Notas do editor”, “Obras do autor”, “Dados biográficos” e “Machado de Assis e sua época”. No catálogo da editora, consta que o livro já tem quatro edições, mas a consultada para este artigo foi a de 1988.

O livro, na edição de 1988 (COC1988), tem 56 páginas. A diagramação não é boa, visto que, praticamente, não há margem direita, o espaço entre as linhas é muito pequeno e não se iniciam os contos em página separada. O conto “O espelho” tem dez notas explicativas, sendo a maior parte delas referentes a obras e a pessoas citadas no texto. Há também a tradução de um trecho de uma lenda francesa citada no conto. Entretanto não há tradução de um verso de Longfellow, que também é citado no texto machadiano.

Em relação ao cotejo desta edição (COC1988) com o texto-base (PA1882), detectamos variantes relativas ao uso de iniciais maiúsculas e de itálico, à pontuação, à morfossintaxe (concordância e tempo verbal) e ao léxico (alteração de palavras).¹ Vejamos algumas das variantes, que comprometem o sentido do texto:

Nossa edição	COC1988
1 “Santa curiosidade! tu não és só a ama da civilização, és também o pomo da concórdia, fruta divina, de outro sabor que não aquele pomo da mitologia.” (p. 48, negrito nosso)	“Santa curiosidade! tu não és só a alma da civilização, és também o pomo da concórdia, fruta divina, de outro sabor que não aquele pomo da mitologia.” (COC1988, p. 3, negrito nosso).
2 “Levantava-me, passeava, tamborilava nos vidros das janelas, assobiava.” (p. 53, negrito nosso).	“Levantava-me, passeava, tamborilava nos vidros e janelas, assoviava.” (COC1988, p. 34, negrito nosso).
3 “A realidade das leis físicas não permite negar que o espelho reproduziu- me textualmente, com os mesmos contornos e feições; assim devia ter sido. Mas tal não foi a minha sensação.” (p. 54, negrito nosso).	“A realidade das leis físicas não permite negar que o espelho reproduziu- lhe textualmente, com os mesmos contornos e feições; assim devia ter sido.” (COC1988, p. 35, negrito nosso).

¹ Para ver todas as variantes, consultar a edição do conto com aparato editorial, neste número da *Machadiana eletrônica*, p. 45-57.

Em relação à primeira variante – “ama/alma” –, ela originou-se em PA1937, como apontado por Miranda (2021b). Isso é indício de que o texto-base da edição de COC1988 não foi PA1882 (organizada pelo autor). De mais fácil entendimento – “alma da civilização” –, o sentido é diferente de “ama da civilização”. Enquanto o primeiro indica que a curiosidade é a “vida da civilização”, o segundo – “ama” – indica que a curiosidade é aquela que cuida, que alimenta a civilização, que é a responsável pelo seu desenvolvimento.

A segunda variante, encontrada apenas em COC1988, altera claramente o sentido do trecho, visto que desmembra “vidro” e “janela”, transformando-os em dois objetos diferentes. A partícula “das” dá ideia de pertença, ou seja, de que os vidros faziam parte das janelas, isto é, a expressão ajuda na caracterização da casa, que tinha janelas envidraçadas.

A terceira variante, também encontrada apenas em COC1988, além de alterar o sentido do trecho, introduz no texto uma incoerência. O conto tem dois níveis narrativos: no primeiro, o narrador, utilizando a terceira pessoa gramatical, nos relata a reunião dos cinco amigos – é a narrativa moldura; no segundo, Jacobina, empregando a primeira pessoa, narra sua própria experiência com o espelho – é a narrativa encaixada. A maior parte do conto é narrada por Jacobina; em sua narrativa, ele diz que o espelho o reproduziu fielmente. Ao alterar o pronome “me” para “lhe”, o trecho fica sem sentido, o leitor não consegue entender quem foi esse que teve a imagem reproduzida pelo espelho.

O fato de haver em COC1988 algumas variantes e o fato de não ter sido usada como fonte a primeira edição da obra *Papéis avulsos*, publicada em vida do autor, revelam certo descuido na preparação da coletânea de contos. A escolha da fonte para o LD talvez tenha ocorrido pelo motivo de COC1988 fazer parte de uma coleção destinada a estudantes do ensino médio, com notas e orientação de leitura pelo prof. Douglas Tufano.

As variantes identificadas prejudicam o processo de ensino/aprendizagem, já que chega às mãos do aluno um texto diferente daquele escrito e publicado por Machado de Assis, além desse texto conter incoerências que dificultam a compreensão, como a substituição de “me” por “lhe” na passagem mencionada.

Outra informação relevante diz respeito às notas que acompanham o conto em COC1988: são dez notas explicativas referentes à narrativa, no final do livro. Oito delas trazem informações acerca de personagens e obras citadas e duas informam o significado das palavras “ducado” e “alferes”. Considerando-se que é uma coleção escolar, são relevantes as notas, embora haja outras informações no conto que também mereceriam explicações em notas, mas não foram contempladas.

O LD2016 pertence, como vimos, à coleção *Esferas das linguagens*, destinada ao Ensino Médio e aprovada no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) do ano de 2018. A coleção é dividida em três volumes, sendo que o conto “O espelho” está no segundo volume. Este volume é dividido em nove unidades, cada uma composta por três capítulos, que englobam os eixos “leitura e literatura”, “texto, gênero do discurso e produção” e “língua e linguagem”. O conto é parte da Unidade 8 – “Sociedade e cultura: sedução da *belle époque* carioca”, capítulo 23 – “Gênero literário: conto”, subcapítulo “O conto escrito moderno”. Antes dessa narrativa machadiana, há um texto que explica o surgimento do conto escrito moderno, introduz informações sobre Machado de Assis e sobre o livro no qual “O espelho” foi publicado – *Papéis avulsos*.

Ocupando quatro páginas e meia do LD (p. 297-301), “O espelho” é acompanhado de uma foto do Morro de Santa Teresa, tirada em torno de 1867. É bom lembrar que se trata de um dos cenários da narrativa. Há também alguns boxes que apresentam informações acerca de certas palavras, de pessoas e obras mencionadas no conto. Em seguida, há exercícios relativos ao texto divididos em duas seções: a primeira com questões relacionadas à primeira narrativa do conto; a segunda voltada para a segunda narrativa – a encaixada. A diagramação é boa, a disposição da foto e dos boxes tornam a leitura mais convidativa para o adolescente.

Em relação ao cotejo de COC1988 com LD2016, encontramos poucas variantes. Como o LD não entrou na lista das obras cotejadas na edição que preparamos, devido ao seu caráter estritamente didático, organizamos as variantes que nele ocorrem no Quadro seguinte:

Quadro 02 – variantes encontradas no LD – cotejo com COC1988

COC1988	LD	Classificação da variante	Quantidade de ocorrências
Santa curiosidade! tu não és só a alma da civilização, [p. 32] e acabava de ser nomeado alferes da Guarda Nacional. [p. 32] Minha mãe ficou tão orgulhosa! tão contente! [p. 32] Adeus, sobrinho! adeus , alferes! [p. 33] Parece-lhes que isto era melhor do que ter morrido? era pior. [p. 33] – <i>For ever, never!</i> confesso-lhes que tive um calafrio: [p. 34]	Santa curiosidade! Tu não és só a alma da civilização, [p. 298] e acabava de ser nomeado Alferes da Guarda Nacional. [p. 298] Minha mãe ficou tão orgulhosa! Tão contente! [p. 298] Adeus, sobrinho! Adeus , alferes! [p. 299] Parece-lhes que isto era melhor do que ter morrido? Era pior. [p. 299] – <i>For ever, never!</i> Confesso-lhes que tive um calafrio: [p. 300]	Uso de inicial maiúscula.	06
Rigorosamente eram quatro os que falavam, mas, além deles, [p. 31] – e assim também a polca, o voltarete, um livro, uma máquina, um par de botas, uma cavatina, um tambor, etc. [p. 32] – Essa senhora é parenta do diabo, [p. 32] Nada, coisa nenhuma; tal qual como na lenda francesa. [p. 34]	Rigorosamente eram quatro os que falavam, mas além deles, [p. 297] – e assim também a polca, o voltarete, um livro, uma máquina, um par de botas, uma cavatina, um tambor etc. [p. 298] Essa senhora é parenta do diabo, [p. 298] Nada, coisa nenhuma: tal qual como na lenda francesa. [p. 300]	Pontuação	04
<i>é um punhal que me enterras no coração</i> ”. [p. 32] <i>Tic-tac, tic-tac</i> [p. 34]	é um punhal que me enterras no coração”. [p. 298] Tic-tac, tic-tac (todas as ocorrências) [p. 300]	Uso de itálico	02
Corri a casa toda, [p. 33]	Corro a casa toda, [p.299]	Morfologia: tempo verbal.	01

Fonte: Elaborado pela autora a partir de COC1988 e do conto transcrito no LD. Todos os negritos são da autora.

Em relação às variantes referentes aos módulos das letras – maiúsculos e minúsculos –, percebemos que houve uma padronização: ou seja, após todo ponto de exclamação e de interrogação, colocou-se inicial maiúscula no LD. Entende-se que foi uma padronização que empobreceu estilisticamente o texto, visto que, no contexto em que foram usados os pontos de exclamação e de interrogação, eles não demarcam fim de oração, de período ou de enunciado, mas, sim, indicam a melodia, a entonação; eles têm caráter expressivo. Esse assunto é explorado no capítulo seguinte do LD. Se tivessem mantido o módulo minúsculo, poderiam já ter antecipado esse assunto – “Entonação expressiva” –, que foi mais explorado em textos dos domínios jornalístico, publicitário e de histórias em quadrinhos. Sobre a grafia com inicial maiúscula da palavra “Alferes”, entendemos que talvez a mudança do módulo para maiúscula deveu-se ao fato de se tratar de nome de patente da Guarda Nacional, embora não tenhamos encontrado prescrição para esse uso no *Volp*, nem na *Gramática normativa da língua portuguesa*, de Rocha Lima (2006), nem na *Novíssima gramática da língua portuguesa*, de Domingos Paschoal Cegalla (2010), nem na *Gramática escolar da língua portuguesa com exercícios*, de Evanildo Bechara (2006). Em geral, nessas gramáticas, é afirmado que se usa inicial maiúscula, entre outros contextos, no caso de “[...] nomes que designam altos cargos, dignidades ou postos [...]” (BECHARA, 2006, p. 621), mas alferes não se encaixa nesse caso: “alferes [...] 2. patente de oficial abaixo de tenente (no Brasil, a designação foi substituída pela de segundo-tenente) 3. oficial que ocupa essa patente” (HOUAISS; VILLAR, 2009). Além disso, Houaiss (1983, p. 117), em *Elementos de bibliologia*, afirma que não há motivo para se grafar com inicial maiúscula os axiônimos profissionais. Na lista elencada pelo autor, há, inclusive, alguns relativos a patentes como “tenente, capitão, coronel, general [...]”, todas acima de alferes.

Em relação às variantes de pontuação, foram quatro ocorrências, sendo duas relativas ao uso de vírgula. A exclusão da vírgula antes de “além deles” é um erro de transcrição, visto que “além deles” deve vir isolado por vírgula nesse contexto: “Rigorosamente eram quatro os que falavam; **mas além deles**, havia na sala um quinto personagem, calado, pensando, cochilando, cuja espórtula no debate não passava de um ou outro resmungo de aprovação.” (LD2016, p. 297). Como se vê, é uma locução denotativa de inclusão que, nessa frase, deveria vir isolada por vírgula, como vem em

COC1988, nas demais edições cotejadas neste estudo e no texto estabelecido, publicado neste periódico. Em relação à vírgula excluída antes de “etc.”, também foi uma exclusão desnecessária, já que o uso é facultativo. Cegalla (1996, p. 122), por exemplo, afirma que etc. é “Abreviatura da expressão latina *et cetera* (= e as demais coisas). 1. Costuma-se usar vírgula antes dessa abreviatura, embora contenha a conjunção *e*: Consertam-se fogões, geladeiras, máquinas de lavar, etc.”

Rogério Elpídio Chociay (2005), em texto acerca da pontuação, também defende, após minuciosa pesquisa, o uso de etc. sempre antecedido por vírgula, ponto e vírgula ou ponto, conforme o caso. Segundo ele, não se justifica o argumento baseado na origem latina da abreviatura, visto que “‘e’ e ‘et’ estão separados por milênios de evolução do latim ao português, e [...] o usuário interpreta ‘etc.’ mais como palavra do que como abreviatura.” (CHOCIAY, 2005, p. 162-163) Ele também acrescenta outros motivos para essa defesa: “Além da frequência de uso no discurso dos gramáticos e dos escritores em geral, na atualidade, há outro forte argumento para aconselhar o emprego de “etc.” após vírgula: o atual Sistema Ortográfico.” (CHOCIAY, 2005, p. 164). Embora esse documento não discipline diretamente o uso de “etc.”, segundo Chociay (2005, p. 164), “contam-se 144 [...] empregos de ‘etc.’ [...] [no texto integral do Formulário Ortográfico] sempre após vírgula ou ponto-e-vírgula [...]”.

A vírgula foi mantida em todas as edições cotejadas para esta pesquisa, exceto em OCA2015 e no livro didático – LD2016.

Em relação à exclusão do travessão, foi outro erro cometido em LD2016, já que se trata de marcação de diálogo no conto.

A troca do ponto e vírgula por dois-pontos também não é justificável, considerando-se a norma atual, já que o ponto e vírgula pode ser usado para “separar as séries ou membros de frases que já são interiormente separadas por vírgulas.” (ROCHA LIMA, 2006, p. 464). A substituição por dois-pontos transforma “tal qual como na lenda francesa” em um resumo, em um esclarecimento de “Nada, cousa nenhuma”; ao passo que o uso do ponto e vírgula dá ideia de enumeração e comparação.

Em relação ao uso de itálico, também entendemos que a alteração para tipo redondo foi inadequada. Este trecho da citação “[...] *é um punhal que me enterras no coração*” está em itálico por motivo de ênfase. Em seguida, o narrador o comenta. Ao retirar o itálico, LD2016 apaga um recurso estilístico utilizado no conto. Em relação à exclusão do itálico na locução “tic-tac”, também aí ela não se justifica. O itálico pode

ter sido usado para marcar a onomatopeia, dando ênfase ao incômodo do som do relógio, que, embora pouco intenso, por ser repetitivo e o local silencioso, tornou-se ensurdecedor, insuportável. Com isso, a situação psicológica da personagem ganha relevo. Daí a inadequação da alteração no tipo das letras. Além do mais, atualmente, a grafia é “tique-taque”, o que seria mais um motivo para manter o itálico no conto.

Em relação à alteração do tempo verbal “Corri a casa toda” por “Corro a casa toda”, trata-se também de possível erro, já que não se justifica, pois essa frase encontra-se no parágrafo em que é narrado o momento (passado) em que Jacobina percebeu que estava só. A maior parte do trecho está no passado.

Em LD2016, as notas, como já afirmado, estão em forma de boxes. São 16 no total. Elas foram colocadas praticamente para as mesmas informações anotadas em COC1988, exceto a referente a Camões. Além dessas, acrescentaram-se outras sete com significados de palavras menos comuns como “casmurro”, “cáustico”, “espórtula”, etc. Entretanto, há outras passagens, como o “pomo da mitologia” e o verso de Longfellow – “*Never, for ever! – For ever, never!*” –, por exemplo, que deveriam ter sido objeto de notas ou de sugestões de pesquisa para os alunos e/ou os professores. Considerando-se o contexto do magistério na atualidade – muitos professores trabalham em duas escolas, excesso de trabalho, etc. –, a informação para o professor e/ou a sugestão de pesquisa são essenciais.

Em síntese, em relação às variantes encontradas em LD2016, no cotejo com COC1988, entende-se que foram feitas alterações inadequadas. Disso concluímos que, além de não corrigir os erros que ocorrem em COC1988, o LD2016 introduziu mais erros no texto. Ou seja, o conto que chegou ao aluno sofreu alterações, ficou estilisticamente empobrecido, com alguns trechos incoerentes. A maioria das mudanças foram feitas para uma uniformização desnecessária.

2.2 A escolarização do texto machadiano: alguns apontamentos

2.2.1 A escolarização da literatura

Antes de abordar propriamente a escolarização do texto machadiano, será necessário discutir, brevemente, a escolarização da literatura de maneira geral. Para começar, utilizaremos um tuíte de um dos maiores influenciadores digitais do país na atualidade – o *youtuber* Felipe Neto, que muita polêmica causou nas redes sociais e jornais acerca do ensino de literatura:

Felipe Neto  @felipeneto · 23 de jan

Forçar adolescentes a lerem romantismo e realismo brasileiro é um
desserviço das escolas para a literatura.

Álvares de Azevedo e Machado de Assis NÃO SÃO PARA ADOLESCENTES! E
forçar isso gera jovens que acham literatura um saco.

Esse tuíte acabou ganhando repercussão em grandes jornais do país, como *O Globo* e *Folha de S. Paulo*, além, é claro, de milhares de comentários na página do *youtuber*. Além de polêmico, o texto envolve, pelo menos, dois conceitos-chave na área da educação: currículo e escolarização do conhecimento.

Ao falar de currículo, falamos de conhecimento,² ou seja, do conhecimento que é considerado legítimo para ser ensinado nas escolas, já que “o conhecimento escolar é a matéria prima da teoria de currículo”. (RIBEIRO; ZANARDI, 2016, p. 871) É evidente que nem todo conhecimento entra no currículo escolar, o que demonstra que há vários fatores no jogo da escolha do que será escolarizado. Tal escolha é um ato de poder e envolve política e ideologia, entre outros aspectos. (RIBEIRO; ZANARDI, 2016) A inclusão ou a exclusão da literatura no/do currículo da educação básica também está inserida nesse jogo. Nem sempre a Literatura fez parte do currículo como disciplina autônoma, sendo, na maioria das vezes, incorporada à disciplina Língua Portuguesa,³ como ocorre atualmente. Na verdade, até a disciplina Língua Portuguesa é datada, pois foi incorporada ao sistema de ensino no Brasil muito recentemente: “nas últimas décadas do século XIX, já no fim do Império.” (SOARES, 2004, p. 157) De lá para cá a disciplina sofreu alterações não apenas no nome, mas também no conteúdo programático.

Se a escolha do conhecimento a ser escolarizado é um ato de poder que envolve vários fatores, devemos sempre nos perguntar qual o motivo pelo qual se ensina determinado conteúdo. Sendo assim, julgamos pertinente questionar: por que se ensina literatura nas escolas? Entende-se que a literatura deve ser lida e ensinada porque

² Não ignoramos as disputas que ocorrem no campo do currículo entre, principalmente, grupos que defendem ou o conhecimento ou a cultura como tema central da área. (Cf. RIBEIRO, 2017) Como o foco deste artigo não é o currículo em si, isso não será discutido; seguimos os estudos que adotam o conhecimento como central no campo curricular.

³ Sobre o assunto, ver “O ensino de literatura engessado por leis e decretos”, de Irene Severina Rezende, disponível em: <<https://rb.gy/dynmpz>>.

[...] oferece um meio – alguns dirão até mesmo único – de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições de vida. Ela [a literatura] nos torna sensíveis ao fato de que os outros são muito diversos e que seus valores se distanciam dos nossos. Assim, um funcionário, diante do que torna sublime o desenlace da *Princesa de Clèves*, estará mais aberto à estranheza dos hábitos de seus subordinados. (COMPAGNON, 2009, p. 47)

É bom lembrar que não apenas as disciplinas das matrizes curriculares da educação básica são passíveis de alteração, o conteúdo programático delas também o é. Mais do que susceptíveis, ele deve ser questionado, pois, como visto em parágrafo anterior, a escolha do conhecimento a ser escolarizado é um ato de poder. Isso nos conduz à postagem feita pelo *youtuber*, pois, embora cite apenas Machado de Assis e Álvares de Azevedo em seu tuíte, fala dos clássicos em geral, questiona o ensino dos clássicos na escola. Para ele, esse ensino é um desserviço à literatura, porque, ao invés de formar leitores de textos literários, faz com que os jovens não gostem da disciplina.

Essa opinião aponta para um problema na formação do leitor de texto literário e levanta uma discussão muito pertinente e necessária a respeito do ensino de Literatura: 1) O que ensinar em Literatura (os clássicos ou outros textos, como os *best-sellers*, por exemplo)? e 2) Como ensinar a disciplina?

Em relação à primeira pergunta, que ainda envolve o currículo, defendemos o ensino dos clássicos na educação básica, sobretudo no ensino médio. Isso porque, quando o aluno chega à escola e quando está na escola, ele já tem e amplia o conhecimento acerca das chamadas literatura de massa e popular. Já em relação aos clássicos, a não ser que seja um aluno cuja família tenha o hábito de ler esse tipo de texto, ele vai precisar da mediação do professor para conseguir interpretá-los. É bom lembrar que se espera, ao final da educação básica, que o aluno tenha habilidade e competência para ler, compreender e interpretar textos, dos mais variados gêneros e tipos, que fazem parte do patrimônio artístico-literário nacional e internacional, já que no ensino médio a escola deve

[...] inclu[ir] [...] obras da tradição literária brasileira e de suas referências ocidentais – em especial da literatura portuguesa –, assim como obras mais complexas da literatura contemporânea e das literaturas indígena, africana e latino-americana. (BRASIL, 2018, p. 492)

Ou seja, é dever da escola possibilitar que o aluno desenvolva essas habilidades e competências para usufruir desse patrimônio. E, para isso, ele precisa ter contato com a literatura, ou melhor, ele precisa ler obras literárias:

Como linguagem artisticamente organizada, a literatura enriquece nossa percepção e nossa visão de mundo. Mediante arranjos especiais das palavras, ela cria um universo que nos permite aumentar nossa capacidade de ver e sentir. Nesse sentido, a literatura possibilita uma ampliação da nossa visão do mundo, ajuda-nos não só a ver mais, mas a colocar em questão muito do que estamos vendo/vivenciando. (BRASIL, 2018, p. 491)

É importante lembrar que os nossos clássicos permitem ao estudante ter

[...] o conhecimento necessário da cultura brasileira [...] – trata-se de uma questão de identidade, do fortalecimento dela, e do estímulo ao sentimento de pertença a um grupo social; [...] trata-se de um deslocamento exigido do leitor – trata-se do distanciamento linguístico, histórico e cultural, que obriga o leitor atual a deslocar-se do seu lugar social, histórico e cultural, para tentar compreender os valores de um outro tempo, num esforço que exercita no indivíduo o respeito pela alteridade e pela diferença. (MIRANDA, 2009, p. 134)

Além do mais, infelizmente, muitos alunos não continuam os estudos após o ensino médio, e outros vão cursar graduação em outras áreas, como Exatas e Biológicas, em que a leitura literária não é obrigatória. Assim sendo, a oportunidade maior que há para se formar o leitor de literatura está no ensino médio. Se forem excluídos os clássicos dessa etapa da educação básica, milhares de alunos serão impossibilitados de ter acesso a essa parte do patrimônio cultural e artístico brasileiro e internacional, sendo, dessa forma, alijados de uma formação cidadã plena. Em síntese, ler os clássicos é também um ato de experiência da alteridade.

Respondida a primeira pergunta, a segunda – “Como ensinar literatura?” – diz respeito à escolarização do conhecimento, no caso deste artigo, da literatura. Escolarização pode ser entendida, grosso modo, como o processo pelo qual o conhecimento e as artes são didatizados, tornando-se instrucionais. (EVANGELISTA; BRANDÃO; MACHADO, 2003)

Em relação ao ensino de literatura, antes de mais nada, é importante relembrar que o foco deve ser a obra literária em si, não a crítica ou a historiografia. Como bem apontou Calvino (1993, p. 12):

Por isso, nunca será demais recomendar a leitura direta dos textos originais, evitando o mais possível bibliografia crítica, comentários, interpretações. A escola e a universidade deveriam servir para fazer entender que nenhum livro que fala de outro livro diz mais sobre o livro em questão; mas fazem de tudo para que se acredite no contrário.

Existe uma inversão de valores muito difundida segundo a qual a introdução, o instrumental crítico, a bibliografia são usados como cortina de fumaça para esconder aquilo que o texto tem a dizer e que só pode dizer se o deixarmos falar sem intermediários que pretendam saber mais do que ele.

Mas, muitas vezes, o professor encontra-se diante de uma tarefa difícil, que é a de conciliar as exigências da sala de aula – cobrança de determinados conteúdos, avaliação da aprendizagem – com as especificidades do texto literário. É dever da escola possibilitar ao estudante o desenvolvimento de suas habilidades de leitura e de compreensão de textos dos mais variados domínios, sendo que, para isso, é inescapável um processo de escolarização.

No caso de textos de autores clássicos, esse processo ainda é mais desafiador, já que a mediação do professor é indispensável para que o estudante consiga lê-los e interpretá-los, o que implica atribuir sentidos/significados ao que foi lido, assim como atualizar e relacionar os textos lidos a fatos e acontecimentos da atualidade: “Para poder ler os clássicos, temos de definir ‘de onde’ eles estão sendo lidos, caso contrário tanto o livro quanto o leitor se perdem numa nuvem atemporal.” (CALVINO, 1993, p. 14). Para isso, é necessário que o processo de escolarização se aproxime o mais possível das condições de leitura da literatura fora da escola. Isso implica fazer com que o jovem se identifique de alguma maneira com o texto a ser lido. Nesse sentido, não se trata de “forçar”, retomando o tuíte de Felipe Neto, o estudante a ler determinado texto. Na verdade, o “forçar” afasta o adolescente dos clássicos e demonstra que o problema não está na obra em si, mas no processo de escolarização dessa obra, já que ela não foi produzida para que alguém fosse forçado a lê-la. Nesse ponto, discordamos de Calvino (1993), para quem, bem ou mal, a escola deve ensinar os clássicos. Para nós, a escola só deve ensinar os clássicos se os ensinar bem, já que os ensinando de maneira inadequada afasta o estudante da literatura. Entende-se um clássico como uma obra que desafia o leitor à leitura e, como desafio, deveria ser ensinada: “[...] os clássicos não são lidos por dever ou por respeito mas só por amor. (CALVINO, 1993, p. 12)

Nesse contexto, “forçar” a leitura e depois complementá-la apenas com questionários padronizados, que enfatizam, muitas vezes, a superfície do texto, é esvaziar o texto literário de suas potencialidades.

O ensino envolve diversos procedimentos e processos, como o recorte de conteúdo, a avaliação, etc. O processo de avaliação da aprendizagem, por exemplo, tão necessário, é, muitas vezes, engessado pelas instituições. Além desse engessamento, há

diversas outras questões que perpassam o processo de escolarização, como a escolha do livro/texto literário a ser lido pelo estudante; as estratégias didáticas (in)adequadas para o trabalho com esses textos em sala de aula, considerando-se o conhecimento prévio do estudante, a formação do professor e o tempo (ou ausência dele) para leitura prévia do texto e preparação das atividades; a biblioteca escolar (ou a ausência dela); e o livro didático, entre outros fatores.⁴ Neste artigo, será analisada a escolarização de um texto literário no livro didático.

Sem retomar aqui o velho debate sobre usar ou não o manual didático, o fato é que o LD é um material essencial para a maioria dos professores e alunos, tanto das escolas brasileiras públicas quanto das privadas. Embora o ideal seja que o LD fosse apenas um apoio ao professor, devido às condições de trabalho do docente na atualidade, ele tornou-se “o roteiro do trabalho [...] a diretriz básica do professor no seu ensino”. (SOARES, 2008) Diante desse contexto, é necessário que o material didático seja da melhor qualidade possível.

Apesar de necessário, sabemos que o LD apresenta problemas, mas isso não invalida sua utilização em sala de aula, já que “As condições sociais e a formação da absoluta maioria dos profissionais de ensino não permite que abdicuem desses livros. E há valores inegáveis em muitos deles. (ALVES, 2003, p. 73)

O processo de escolarização da obra literária no LD é muito complexo, visto que implica diversas alterações no texto que são inescapáveis. Vejamos algumas. 1) Em relação ao suporte: o poema, o conto, a crônica, etc. são publicados em livros específicos como, por exemplo, “O espelho”, que faz parte de um livro, que é uma coletânea de textos de Machado de Assis: *Papeis avulsos*. Embora o conto tenha uma unidade temática e estilística, ele faz parte de um todo, organizado pelo autor, com algum intuito significativo, apesar de, no caso de nosso exemplo, o título apontar justamente para o contrário, como bem apontou o autor na “Advertência” ao livro:

Este titulo de *Papeis avulsos* parece negar ao livro uma certa unidade; faz crer que o autor colligiu varios escriptos de ordem diversa para o fim de os não perder. A verdade é essa, sem ser bem essa. Avulsos são elles, mas não vieram para aqui como passageiros, que acertam de entrar na mesma hospedaria. São pessoas de uma só familia, que a obrigação do pae fez sentar á mesma mesa. (ASSIS, 1882, grifos do autor)

⁴ Há uma bibliografia considerável acerca dessas questões. Para quem se interessar, cf. DIONÍSIO (2014), OLIVEIRA (2011), PAULINO (2014), SOARES (2003), ZILBERMAN (2012), entre outros.

Daí a necessidade de se contextualizar o texto e de, pelo menos, mostrar o suporte original em sala de aula. O certo é que, ao ser transcrito para o livro didático, o texto literário perde seu suporte original, o que, em si, já afeta a construção do sentido dele, pois o suporte contribui para o significado do texto literário. Mas não há como reproduzir um livro todo de contos ou crônicas ou poemas no LD. 2) Em relação ao espaço: o livro didático deve conter atividades e textos que possibilitem ao educando desenvolver as habilidades de leitura, interpretação, produção de textos e de reflexão gramatical/linguística. Assim sendo, percebe-se que o espaço destinado aos textos é limitado no LD, que deve contemplar diversidade de gêneros e de autores. É impossível, por exemplo, reproduzir por inteiro um romance ou uma novela ou mesmo um conto mais longo. No caso desses gêneros, só é possível a reprodução de fragmentos, conforme já vimos, o que é extremamente danoso para a compreensão e para a interpretação do texto. Para amenizar esse problema, esse fragmento deveria também constituir-se um todo:

[...] ao selecionar o fragmento de um texto, este tem de constituir-se, ele também, como texto, isto é: uma unidade de linguagem, tanto do ponto de vista semântico – uma unidade percebida pelo leitor como um todo significativo e coerente – quanto do ponto de vista formal – uma unidade em que haja integração dos elementos, que seja percebida como um todo coeso. (SOARES, 2003, p. 30)

Entretanto, mesmo que se reproduza um capítulo que atenda aos requisitos mencionados, este não é independente; ele ganha outro sentido, diverso daquele que tem dentro do todo da narrativa. No caso do romance, é imprescindível que haja orientação para leitura do texto completo, o capítulo transcrito deve servir como “chamariz” para a leitura integral, ele deve ser trabalhado de maneira a despertar no estudante o desejo de ler a obra completa. Para isso, é indispensável a mediação do professor, a contextualização e as atividades referentes à obra no LD.

Além dessas alterações necessárias à adaptação do texto ao LD, há outras, que derivam da escolha da edição-fonte, da transcrição do texto, etc. Isso diz respeito à mudança de paragrafação, de estrofação, de ilustração, da configuração gráfica, ou seja, não se respeitam “as características essenciais da obra literária” (SOARES, 2003, p. 37) ao transpô-la para o LD. Considerando-se que, muitas vezes, o LD é o único que possibilita contato de determinados alunos com textos literários, se estes são apresentados mutilados ou descaracterizados, não é de se estranhar a aversão que muitos discentes desenvolvem em relação a tais textos.

Assim sendo, depreende-se a importância do trabalho com textos literários autênticos na sala de aula, como bem apontaram Silva e Fritzen (2012) em pesquisa acerca de literatura e livro didático no ensino médio. E é nesse contexto que se percebe a importância da crítica textual no ensino de literatura:

Considerando-se que, no sistema de ensino de forma geral, o livro didático – um texto escrito, portanto – é o principal instrumento de trabalho, era de esperar que houvesse grande rigor em sua elaboração, pois atinge milhões de leitores. A realidade, no entanto, parece não condizer com esse pressuposto. (CAMBRAIA, 2005, p. 192)

Há algumas pesquisas que analisaram os problemas de transmissão de textos em LDs, como as de Mendes (1986), Soares (2003), Silva (2014), Santiago-Almeida, Morandini e Silva (2018), Barreto e Santiago-Almeida (2019), entre outras. Esses trabalhos mostram as alterações que os textos sofrem ao serem transcritos para os LDs e como essas mudanças alteram o sentido deles, já que muitas, como bem observado por Silva (2014, p. 131), em análise da transmissão de *Quincas Borba* em material didático, tendem “ao distanciamento e redução do texto original”, assim como também se verificou na reprodução de “O espelho” no LD nesta pesquisa.

2.2.2 – A escolarização do conto “O espelho” de Machado de Assis

Machado de Assis é um escritor que dispensa apresentações. Além de ser um dos maiores autores da língua portuguesa, possui uma extensa obra – romances, contos, crônicas, poemas, peças teatrais, traduções, prefácios e crítica literária. Entretanto, apesar da quantidade e da diversidade de sua obra, é possível verificar que nos livros didáticos pesquisados foram encontrados textos de apenas três gêneros dentre os vários que ele praticou: contos, crônicas e romances. Mesmo assim, a crônica foi encontrada em apenas uma coleção das cinco que têm textos machadianos, contos em quatro delas e fragmentos de romances em todas essas cinco. A ênfase no romance, porém, não implica variedade de títulos, visto que, dos nove romances escritos e publicados pelo autor, apenas dois aparecem nesses livros didáticos: *Memórias póstumas de Brás Cubas* e *Dom Casmurro*. Além de trazerem poucos textos do escritor, nos livros didáticos não se localizaram indicações para leitura das demais obras dele nem mesmo uma simples lista de suas obras como indicativo para leituras complementares. Nas breves notas biográficas constam informações relativas a outras atividades do romancista, como a de poeta, a de teatrólogo, etc., mas isso em apenas uma ou duas linhas, nada que motive o

estudante a pesquisar a respeito disso e nenhuma nota de orientação ao professor para algum trabalho de motivação para leitura ou para conhecimento de outros gêneros produzidos por Machado de Assis.

Outro fato que nos chamou a atenção relaciona-se ao modo como o conteúdo literário está distribuído nos livros didáticos do ensino médio, independentemente de estar junto com o conteúdo de Português, de ser uma coleção dedicada apenas à Literatura ou de ser em um ou mais volumes: a divisão do conteúdo literário no LD se dá de forma compartimentada. Entendemos que isso seja prejudicial à formação do leitor, visto que, como dito anteriormente, defendemos a articulação do trabalho pedagógico com as práticas sociais de leitura, o que possibilita tornar essa atividade mais significativa para o aluno. Partindo dessa afirmativa, fica entendido que a compartimentação estanque da literatura em estilos literários é muito distante das práticas discursivas de produção e de leitura de textos literários.

Na coleção em que consta “O espelho” – *Esferas das linguagens* –, publicada em 2016 e indicada no PNLD de 2018, o conteúdo literário é dividido em estilos de época, sendo trabalhados nesse segundo volume do trovadorismo ao naturalismo. Nesta coleção, os textos machadianos estão localizados na unidade 08 – “Sociedade e cultura: sedução da *belle époque* carioca” –, dedicada ao realismo; e “O espelho” vem no capítulo 23 (que pertence à unidade), que focaliza o conto como gênero literário. A crônica e os fragmentos de romance vêm no capítulo anterior – “O leitor literário da prosa realista brasileira”.

Como é perceptível pela própria divisão estabelecida no LD, é enorme o conteúdo a ser trabalhado em um ano apenas, já que são textos da Idade Média ao final do século XIX. Em síntese, é abordado em um ano um conjunto de textos que abarca cerca de 800 anos de produção literária. Diante de tamanho conteúdo, não se espera que seja possível aprofundar o estudo de um dado escritor ou obra, já que isso inviabilizaria o estudo dos demais. Entretanto, esse achatamento do conteúdo faz surgir algumas perguntas:

- Não seria possível redistribuir o conteúdo, incluindo no primeiro volume parte do que vem no segundo?
- Não seria possível pensar uma coleção que começasse esse trabalho mais diacrônico a partir dos últimos anos do ensino fundamental II, como no nono ano, por exemplo?

- Mesmo considerando uma abordagem diacrônica, não haveria possibilidade de se distribuir o conteúdo, privilegiando um gênero em cada época?

Esses são questionamentos que não apenas o professor deve fazer ao trabalhar a literatura em sala de aula, mas também os autores das coleções de LD. Pensar outras possibilidades de trabalhar o ensino de literatura com foco na obra literária em si é algo imprescindível para que se possa formar mais leitores de textos literários, como sugerem Moreira e Oliveira (2021). Seguem-se alguns comentários acerca da obra de Machado nessas coleções.

* * *

Os primeiros romances machadianos – *Ressurreição*, *A mão e a luva*, *Helena e Iaiá Garcia* – têm ainda algumas características românticas, apesar de anteciparem algumas questões que predominarão nas suas obras chamadas realistas. (Cf. MOISÉS, 2001). Entretanto nas coleções pesquisadas não há qualquer referência a Machado de Assis ou a essas obras nos capítulos destinados ao Romantismo. Além disso, nas seções destinadas ao estudo de seus romances – os dois únicos que aparecem – não há referência a essas primeiras obras, apesar de bastar um simples cotejo para verificar que entre *Ressurreição* e os romances da ‘fase realista’ existem “não poucas coincidências ou recorrências de forma, de conceito, de personagem, de situação, etc.” (MOISÉS, 2001, p. 17).

Pode-se argumentar que o espaço no LD é pequeno para tão grande conteúdo, impossibilitando, dessa maneira, um trabalho mais sistemático com esse escritor. Entretanto esse problema não se restringe ao tratamento pedagógico da obra machadiana, ele engloba o trabalho com todo conteúdo literário. Em outras palavras, essa maneira diacrônica de trabalhar o texto literário passa a ideia de que a literatura é uma lista de obras e autores, que têm importância em determinadas épocas e que se estudam hoje não se sabe por que nem para que, não permitindo que o estudante perceba que tais obras influenciam até hoje não apenas a literatura, mas a música, o cinema, a TV, outras artes e mídias e o nosso pensamento. Por exemplo: as cantigas medievais portuguesas, que são estudadas quando se aborda o trovadorismo, influenciam a poesia e a música brasileiras (Cazuza, por exemplo) contemporâneas. Entretanto, nos capítulos destinados à literatura atual, isso não é retomado.

A obra de Machado de Assis também influencia a literatura, a música (“Capitu”, Luiz Tati), o cinema (há muitos filmes baseados em seus romances e contos) e a TV

(novelas e séries) brasileiros até a atualidade; porém, nas seções destinadas ao Modernismo e à literatura contemporânea isso não é retomado. Há uma coleção – *Veredas da palavra* – que traz informações das adaptações da obra de Machado de Assis para outras artes e de sua apropriação pela literatura de cordel, mas isso está restrito ao capítulo destinado ao realismo e ao naturalismo. Ou seja, as coleções não articulam o conteúdo de maneira a contemplar a literatura como um sistema, nos termos de Antonio Candido (2009).

Em relação ao conto “O espelho”, como já informado, ele está reproduzido, no LD, no capítulo destinado ao gênero conto. Nesse processo de escolarização, o conto foi retirado de uma antologia de contos machadianos destinada a estudantes e incorporado ao LD. Há um pequeno parágrafo, que antecede a reprodução do conto, que contextualiza um pouco o suporte original da narrativa (embora ele tenha sido transcrito no LD a partir de outra fonte):

Selecionamos o conto “O espelho”, de **Papéis avulsos** (1882), uma reunião de onze contos da fase de maturidade do autor. O livro contém outros contos que tratam da ambição, das vaidades humanas e da loucura. Destacam-se “O alienista” e “Teoria do medalhão”. Faça uma primeira leitura para saborear o texto. (LD, 2016, p. 296)

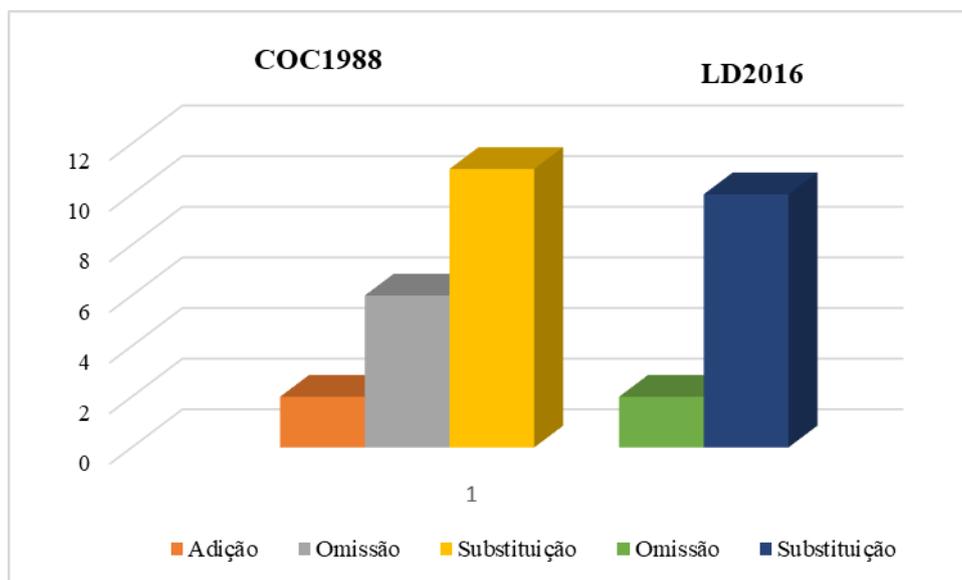
Atente-se para a inexatidão da informação: *Papéis avulsos* contém doze escritos do autor, e nem todos são contos. O próprio autor escreveu na “Advertência” ao livro: “Quanto ao genero delles [...] ha aqui paginas que parecem meros contos, e outras que o não são [...]” (ASSIS, 1882)

Em seguida, no LD, há uma foto de Machado e a capa de um livro referente ao escritor. Se, por um lado, a contextualização do suporte original de “O espelho” é importante, ou melhor, imprescindível; por outro, entendemos que talvez fosse melhor reproduzir a imagem da capa de *Papéis avulsos*. Além do mais, em se tratando de livro do professor, seria importante vir orientação em boxes ou à margem acerca da pertinência de levar o livro para sala de aula, para que os alunos tenham contato com a totalidade da obra da qual o conto foi retirado, caso não haja exemplares deste na biblioteca da escola. Além do mais, é importante lembrar que a obra machadiana, incluindo *Papéis avulsos*, está em domínio público.

Em relação à reprodução do conto, foi visto que o texto que chegou ao estudante provém de uma antologia, *A cartomante e outros contos* (COC1988), que, evidentemente, colheu o conto em outra obra. Assim, o texto do LD passou por duas

etapas que geraram “variantes” (em relação ao texto por nós estabelecido e que vem neste número da *Machadiana Eletrônica*): a antologia traz algumas variantes; e o texto do LD, além das variantes da antologia, introduziu algumas outras. No processo de transmissão da narrativa, a cada nova edição as variantes tendem a se acumular. No gráfico seguinte, encontram-se os tipos de variantes encontradas nessas duas obras. A classificação das variantes (algumas são erros mesmo) foi feita de acordo com Blecua (1983):

Gráfico 1 – Variantes/erros encontrados em COC1988 e em LD2016



Fonte: Dados desta pesquisa (2020).

Como se pode perceber, o tipo mais recorrente de variantes nas duas obras diz respeito à substituição, quer de palavra, como no caso de “ama/alma”, quer de pontuação, entre outros. Considerando que LD2016 não corrige nenhuma variante (nenhum erro), apenas acrescenta outras (outros), o texto de “O espelho” que chega ao estudante apresenta variantes e erros que o distanciam da última versão do autor. Isso contribui para um processo de escolarização precário da literatura, considerando-se a qualidade do texto literário.

* * *

Antes de analisar as atividades relativas ao conto no LD, é necessário retomar alguns pressupostos. Se, por um lado, o processo de escolarização é inevitável em nossa sociedade, conforme já afirmamos, por outro é necessário aproximar esse processo, no

caso do ensino de leitura, das práticas de leitura que ocorrem fora dos muros da escola. No mundo contemporâneo, todas as pessoas são “convidadas” a ler em diversas circunstâncias do dia a dia: um nome de rua, um letreiro de ônibus, uma manchete de jornal, uma propaganda, um *outdoor*, uma notícia, um artigo de opinião, um rótulo de produto alimentício, um conto, um poema, etc. Ou seja, na sociedade atual ninguém escapa dos atos de leitura. Mas é importante pontuar que essa leitura é socialmente demandada ou motivada. Ninguém lê apenas por ler, toda leitura tem um objetivo. Assim, ao tentar aproximar a escolarização da leitura literária das práticas corriqueiras de leitura é necessário que se estabeleçam objetivos:

Há [...] evidência experimental que mostra que somos capazes de lembrar muito melhor aqueles detalhes de um texto que têm a ver com um objetivo específico. Isto é, compreendemos e lembramos seletivamente aquela informação que é importante para o nosso propósito. (KLEIMAN, 2004, p. 30-31)

E qual seria o objetivo da leitura de um texto literário? O que leva alguém, fora da escola, a ler um romance, um poema, um conto ou outro texto literário qualquer? A princípio, podemos pensar que a leitura literária é feita apenas por distração, por prazer, que se trata de uma atividade lúdica. Entretanto, a leitura de textos literários significa mais do que isso: ao procurar um texto literário para ler, procura-se algo além da diversão, procura-se um outro mundo possível, procura-se uma outra maneira de pensar e de ver a realidade, procura-se uma outra compreensão de si e do outro. Somos seres de linguagem: ouvir/ler e contar/escrever histórias fazem parte de nossa condição humana.

Quando se procura um outro mundo através da leitura literária, é necessário que essa outra realidade faça sentido para o leitor, que dialogue com seu conhecimento de mundo, ainda que o negue. Isso porque, durante a leitura, “o leitor utiliza [...] o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o [...] conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto.” (KLEIMAN, 2004, p. 13)

Espera-se que, na proposta de leitura e de interpretação de um texto literário, constem também atividades de antecipação que possibilitem ao aluno ativar seu conhecimento prévio acerca do gênero ou do assunto do texto, estabelecer objetivo(s) e meta(s) para leitura, levantar hipótese(s) acerca do texto. Para isso,

são relevantes tanto os objetivos da leitura, que levam o leitor a adotar posturas diferenciadas ante o texto – não lemos da mesma maneira um poema e uma receita de bolo – quanto os elementos que compõem a

materialidade do texto, como a capa, o título, o número de páginas, entre outros. (COSSON, 2011, p. 14)

Daí a relevância, no caso de “O espelho”, de o professor levar para sala de aula o suporte original do conto – o livro *Papéis avulsos* – ou de o LD trazer, pelo menos, a imagem da capa do livro, o que não se encontrou em LD2016.

Ainda em relação às atividades prévias ou de contextualização, em LD2016, como já dito, há informações acerca do autor, um parágrafo sobre o livro no qual “O espelho” foi publicado por Machado de Assis e uma orientação para que o aluno faça “uma primeira leitura para saborear o texto” (LD2016, p. 296) – o conto. Tratando-se de um texto cujas ações se passam em outro século, escrito numa linguagem mais elaborada, com temática mais “filosófica”, entendemos que deveria haver mais atividades de contextualização prévia ou orientação para o professor propor essas atividades, como levantamento de hipóteses a partir do título do conto, objetivos de leitura relacionados a essas hipóteses e outras estratégias didáticas que consigam relacionar elementos da estrutura da narrativa – como enredo, espaço, tempo, ponto de vista, etc. – ao conhecimento de mundo do aluno. Essas atividades podem motivar o adolescente a ler com mais interesse e afincado a narrativa, visto que é no momento da contextualização ou da “antecipação” que se consegue “fisgar” o aluno para a leitura.

Após o conto, há dois questionários no LD2016: um relativo à primeira narrativa e outro relativo à segunda. No primeiro, são explorados elementos da narrativa, como narradores, tipos de narradores, espaço e tempo de cada situação. No segundo, exploram-se elementos da segunda narrativa, como o desdobramento do personagem Jacobina – Joãozinho e alferes –, os recursos linguísticos usados para caracterizar cada *persona* de Jacobina, os pronomes de tratamento, etc. São perguntas bem elaboradas, que vão além da superfície do texto e privilegiam aspectos estruturais do conto, apesar de, nas atividades relacionadas à segunda narrativa, haver certa fragmentação, com uma proposta baseada em trechos extraídos do conto. (LD2016, p. 302).

Faltam no LD2016 três atividades que se consideram centrais após a leitura de qualquer texto na escola: i) orientação para o professor indagar aos alunos sobre as dificuldades linguísticas para compreensão do texto; ii) orientação para o professor discutir o assunto do texto com a turma, para verificar, pela escuta, o que os alunos compreenderam, o que não foi compreendido e o que foi compreendido equivocadamente; iii) interpretação do texto. Isso porque a complexidade e a profundidade de um conto como “O espelho” não são passíveis de serem abrangidas e explicitadas para adolescentes em apenas dois questionários.

As duas primeiras atividades podem ser feitas em forma de bate-papo, roda de conversa, etc., se em aulas presenciais; ou em forma de fórum, se em ambiente virtual; sendo necessárias releituras de trechos ou partes do conto. Se o professor tiver possibilitado aos alunos levantarem hipóteses de leitura, é o momento de conferir tais hipóteses. É importante ressaltar que o conhecimento linguístico é chave para a compreensão do texto. Se o professor não verificar e esclarecer as possíveis dificuldades dos alunos relativas ao texto do conto, os discentes podem não conseguir processar o texto e, conseqüentemente, não irão compreendê-lo, o que poderá fazer com que eles tenham “birra” de literatura, como apontado por Felipe Neto.

A terceira atividade – interpretação do conto – pode ser feita oralmente e/ou pode culminar em uma produção textual ou audiovisual dos alunos. Além disso, ela é essencial, pois possibilita ao adolescente perceber que, embora o conto tenha sido escrito no século XIX, sua temática ainda é atual, pois diz respeito à própria condição humana. Além do mais, permite um posicionamento crítico do estudante em relação ao texto e ao escritor. E o que seria essa interpretação da narrativa? Trata-se de uma atividade que possibilite ao leitor relacionar o texto lido com o conhecimento que ele tem de mundo. (COSSON, 2011). Os dois questionários relativos ao conto que constam em LD2016 não contribuem muito para a interpretação do texto, sendo necessária, para isso, a mediação do professor.

Há muitos caminhos para a elaboração de atividades didáticas dessa natureza. A partir da observação de um fato ocorrido em nossa experiência docente, sugerimos aqui uma proposta, não sendo a única, mas um caminho entre muitos possíveis. Relataremos o fato observado e, posteriormente, a proposta didática.

Foi solicitado a um adolescente que lesse esse conto de Machado de Assis, não contextualizando, nem dando informações acerca da obra, do autor ou da época em que foi escrita. Quando terminou a leitura, o adolescente disse que não gostou do conto, porque ele não tinha final. Ou seja, esse leitor não conseguiu compreender a narrativa. Durante a leitura do conto, a certa altura, ele interrompeu a leitura e comentou: “Que bobo esse Jacobina.” Ao ser indagado sobre o porquê dessa afirmativa, o adolescente respondeu: “Ora, era só ele ter levado um celular para o sítio, assim não se sentiria sozinho.” Esse fato observado mostrou quão importantes são as atividades prévias de contextualização da obra a ser lida, visto que o adolescente sequer conseguiu perceber que o enredo se passa em outro século. Além disso, ele não foi capaz de compreender o conto, já que a solução do espelho não foi percebida como tal para o conflito existente na narrativa. Daí a necessidade de se levantarem hipóteses a respeito do texto a ser lido,

a partir do título, para possibilitar ao aluno a antecipação de conhecimentos acerca da construção da identidade do sujeito, tema da narrativa.

Uma atividade de interpretação dessa obra pode ser justamente relacioná-la aos modos de reconhecimento do sujeito na atualidade. Quais seriam as “almas” dos sujeitos na contemporaneidade? O celular, o tênis da moda ou os *likes* nas redes sociais? Pouco provável que seja a ópera ou a Rua do Ouvidor. Seria uma atividade interessante para os alunos, que poderia ser dada em grupo, solicitando-lhes que repensem a questão da construção da identidade do sujeito, tal qual no conto, mas considerando-se o contexto atual. Quais seriam essas “almas”? E se Jacobina vivesse na atualidade, será que mais de 30 dias no sítio apenas na companhia do celular, conectado à internet, seria tranquilo de se viver? As redes sociais são os espelhos da atualidade? São os olhos do(s) outro(s)? E sem celular? Uma atividade desse tipo seria bem desafiadora, pois poderia envolver os adolescentes e resultar em seminário ou fórum ou mesmo em podcast ou vídeo, desde que tudo seja bem orientado pelo professor. Entendemos que fazer esse tipo de atualização é uma das maneiras de conquistar o leitor para a literatura. Mas será que todo texto é passível de atualização? Não temos resposta para essa pergunta; o que podemos afirmar, sem dúvida, é que todo texto clássico é passível de atualização, pois o que faz dele um clássico é justamente sua contemporaneidade, como afirmou Agamben (2009). Isso apenas corrobora nossa defesa do ensino dos clássicos no ensino médio.

Conclusão

Neste artigo, avaliamos a qualidade editorial do conto “O espelho” em um livro didático destinado ao ensino médio. Examinamos os aspectos editoriais, literários e pedagógicos desse conto no livro didático. Além disso, descrevemos a formação do *corpus* da pesquisa que realizamos, assim como comentamos a edição do referido conto publicada neste periódico.

Em relação à qualidade editorial do conto “O espelho” no LD analisado, verificamos que o texto apresenta variantes e erros, quando o comparamos ao texto estabelecido por nossa edição – texto que vem neste número da *Machadiana eletrônica*. Alguns dos problemas textuais tiveram origem na escolha do livro-fonte do LD; outros surgiram na publicação do LD, são as variantes e erros próprios desta transcrição. Muitas dessas variantes textuais resultaram, ao que parece, de tentativas de uniformização e padronização do conto, para facilitar a leitura pelo estudante. Essas tentativas foram consideradas nocivas ao processo de aprendizagem, já que

empobreceram estilisticamente o conto, além de introduzir erro que comprometeu a compreensão de um trecho.

Em relação aos aspectos editoriais, literários e pedagógicos desse conto no LD, encontraram-se pontos positivos, como a introdução de boxes explicativos, breve contextualização, na qual constam informações relativas ao autor e à obra *Papéis avulsos*, e questionários que trazem perguntas que levam o aluno a compreender aspectos estruturais e composicionais da narrativa. Entretanto, essas atividades foram consideradas insuficientes, visto que não ajudam o discente a levantar hipóteses e a estabelecer objetivos para a leitura e não orientam o professor quanto à contextualização do suporte original do conto. Além disso, as atividades propostas no LD relativas ao conto não contemplam a interpretação dele, pois não possibilitam ao aluno relacionar o assunto/tema da narrativa ao conhecimento de mundo que o educando tem.

Entendemos que todo conhecimento, quando é levado para a escola, sofre o processo de escolarização. Entretanto, defendemos que, no caso do ensino de literatura, esse processo deva se aproximar, o mais possível, das condições efetivas de leitura na sociedade, possibilitando que o aluno desenvolva habilidades que lhe permitam ler, compreender e interpretar textos dos mais diversos gêneros e domínios discursivos. Defendemos, também, o ensino dos clássicos no ensino médio, já que fazem parte do patrimônio cultural brasileiro e mundial; e é dever da escola possibilitar que os alunos desenvolvam capacidades de usufruir das obras literárias que fazem parte desse patrimônio.

THE SCHOOLING OF MACHADIAN TEXTS IN TEXTBOOKS: EDITING AND ANALYSIS OF “THE MIRROR” (“O ESPELHO”).

Abstract: This research has an interdisciplinary approach, being inserted in three fields of knowledge: literature, teaching and philology. In this study, we analyzed the editorial quality of the short story “The Mirror” (“O espelho”), by Machado de Assis, published in a textbook. Besides, we describe the corpus of the research and investigate the editorial, linguistic, literary and pedagogical aspects of this story in the textbook. To carry out this work, we follow methodological principles for each of these areas of knowledge. Regarding the editorial aspects of the short story in the textbook, we found that the text has variants and errors: some introduced in the narrative transcript in the textbook and others coming from the source text. Regarding the literary and pedagogical aspects, we found positive points, such as contextualization with information about the author and the work, and the presence of questionnaires that help the student to understand structural aspects of the narrative. However, there are no anticipation and other activities that allow the student to relate the theme of the

story to the student's knowledge of the world. In other words, in the schooling process, the story underwent changes which impoverished it stylistically, and the proposed activities are insufficient to interpret the text and to arouse the student's interest in literature.

Keywords: Teaching, Schooling, Textbook, Machado de Assis, “The Mirror” (“O espelho”).

Referências

ABAURRE, Maria Luíza M.; ABAURRE, Maria Bernadete M.; PONTARA, Marcela. *Português, contexto, interlocução e sentido*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2016.

AGAMBEN, Giorgio. *O que é contemporâneo e outros ensaios*. Tradução de Vinícius Honesko. Chapecó: Argos, 2009.

ALVES, José Hélder Pinheiro. Abordagem do poema: roteiro de um desencontro. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliador. *O livro didático de português: múltiplos olhares*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003. p. 62-74.

AMARAL, Emília; FERREIRA, Mauro; LEITE, Ricardo; ANTÔNIO, Severino. *Novas palavras*. 2. ed. São Paulo: FTD, 2003.

ASSIS, Machado de. O espelho. *Gazeta de Notícias*, ano VIII, n. 250, 8 set. 1882. Disponível em:
<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=103730_02&Pesq=espelho&pagfis=4214>. Acesso em: 20 jul. 2020.

ASSIS, Machado de. Advertência. In: *Papéis avulsos*. Rio de Janeiro: Lombaerts & C., 1882.

ASSIS, Machado de. O espelho: esboço de uma nova teoria da alma humana. In: *Papéis avulsos*. Rio de Janeiro: Lombaerts & C., 1882. p. 241-257.

ASSIS, Machado de. O espelho: esboço de uma nova teoria da alma humana. In: *Papéis avulsos*. Rio de Janeiro; São Paulo; Porto Alegre: W. M. Jackson, 1937. p. 259-276.

ASSIS, Machado de. O espelho: esboço de uma nova teoria da alma humana. In: *Obra completa*. Rio de Janeiro: José Aguilar, 1959. v. II, p. 341-346.

ASSIS, Machado de. O espelho: esboço de uma nova teoria da alma humana. In: ASSIS, Machado. *A cartomante e outros contos: texto integral*. São Paulo: Moderna, 1988. p. 31-35. [Notas do editor e orientação de leitura: Douglas Tufano; Preparação de texto: Christina A. Binato]

ASSIS, Machado de. O espelho: esboço de uma nova teoria da alma humana. In: *Papéis avulsos*. Rio de Janeiro; Belo Horizonte: Garnier, 1989. p. 153-162. [Edição feita de acordo com a 1ª e anotada pelo Prof. Adriano da Gama Kury.]

ASSIS, Machado de. O espelho: esboço de uma nova teoria da alma humana. In: *Obra completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994. v. II, p. 345-352.

ASSIS, Machado de. O espelho: esboço de uma nova teoria da alma humana. In: ASSIS, Machado de. *Contos: uma antologia*, volume 1. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 401-410. [Seleção, introdução e notas: John Gledson]

ASSIS, Machado de. O espelho: esboço de uma nova teoria da alma humana. In: *Papéis avulsos*. São Paulo: Martins Fontes, 2005. p. 219-233. [Edição preparada por Ivan Teixeira]

ASSIS, Machado de. O espelho: esboço de uma nova teoria da alma humana. In: *Obra completa em quatro volumes*. São Paulo: Nova Aguilar, 2015. v. 2, p. 313-318.

BARRETO, Josenilce Rodrigues de Oliveira; SANTIAGO-ALMEIDA, Manoel Mourivaldo. Estudo do processo de transmissão de Grande sertão: veredas, de Guimarães Rosa, em livros didáticos de língua portuguesa. *Filologia e linguística portuguesa*, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 43-60. 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v21i1p43-60>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

BECHARA, Evanildo. *Gramática escolar da língua portuguesa com exercícios*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

BLECUA, Alberto. *Manual de crítica textual*. Madrid: Editorial Castalia, 1983.

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2015.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <<https://rb.gy/zxjr0b>>. Acesso em: 01 jul. 2020.

CALVINO, Ítalo. *Por que ler os clássicos*. Trad. Nilson Moulin. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CAMBRAIA, César Nardelli. *Introdução à crítica textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CAMPOS, Maria Inês Batista; ASSUMPÇÃO, Nivia. *Esferas das linguagens*. 2º ano. São Paulo: FTD, 2016.

CANDIDO, Antonio. *Formação da literatura brasileira: momentos decisivos*. 12. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2009.

CEGALLA, Domingos Paschoal. *Dicionário de dificuldades da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1996.

CEGALLA, Domingos Paschoal. *Novíssima gramática da língua portuguesa*. 48. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

CEREJA, Willian; COCHAR, Thereza. *Literatura brasileira em diálogo com outras literaturas e outras linguagens*. 5. ed. São Paulo: Ática, 2013.

CHOCIAY, Rogério Elpídio. *Pontuação: ponto por ponto*. Cotia: Íbis, 2005.

COMPAGNON, Antoine. *Literatura para quê?* Trad. Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2009.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

DIONÍSIO, Maria de Lourdes. Literatura, leitura e escola. Uma hipótese de trabalho para a construção do leitor cosmopolita. In: PAIVA, Aparecida *et alii* (Orgs.). *Leituras literárias: discursos transitivos*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. p. 71-84.

EAGLETON, Terry. *Teoria da literatura: uma introdução*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

EVANGELISTA; Aracy Alves; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani. Introdução: perspectivas de escolarização da leitura literária. In: EVANGELISTA; Aracy Alves; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani. (Org.). *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. São Paulo: Autêntica, 2003. p. 11-16.

HERNANDES, Roberta; MARTINS, Vima Lia. *Veredas da palavra*. São Paulo: Ática, 2017.

KLEIMAN, Angela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 9. ed. Campinas: Pontes, 2004.

HOUAISS, Antônio. *Elementos de bibliologia*. São Paulo: Hucitec; Brasília: Instituto Nacional do Livro; Fundação Nacional Pró-memória, 1983.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; MELLO FRANCO, Francisco Manoel de. *Dicionário eletrônico Houaiss*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

MENDES, Marlene Gomes. *A fidedignidade dos textos nos livros didáticos no Brasil*. In: ENCONTRO, 1986, p. 163-174.

MIRANDA, José Américo. Leitura necessária. In: MACHADO, Maria Zélia Versiani *et alii* (Orgs.). *Escolhas (literárias) em jogo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 127-136.

MODERNA. *Coleção travessias*. Disponível em:
<<https://www.moderna.com.br/main.jsp?lumPageId=4028818B2E3AAEB2012E49CCECE92E58&IdColecaoCatalogo=2C819FCBCE2A48CCAD7EEE9BA2F27786>>. Acesso em: 11 nov. 2020.

MOISÉS, Massaud. *Machado de Assis: ficção e utopia*. 10. ed. São Paulo: Cultrix, 2001.

MOREIRA; Carla Barbosa; OLIVEIRA, Gracinéa I. *Língua portuguesa: autonomia e interdisciplinaridade*. Belo Horizonte: RHJ, 2021. [No prelo]

OLIVEIRA, Silvana Maria Pessôa de. Considerações sobre poesia em bibliotecas escolares. In: PAIVA, Aparecida *et alii*. (Orgs.). *Literatura e ensino médio: acervos, gêneros, práticas*. Campinas: Mercado das Letras, 2011. p. 11-24.

PAULINO, Graça. Algumas especificidades da leitura literária. In: PAIVA, Aparecida *et alii* (Orgs.). *Leituras literárias: discursos transitivos*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. p. 55-40.

REZENDE, Irene Severina. O ensino da literatura, engessado por leis e decretos. *Ecos*, ed. 11, p. 41-48, dez. 2011.

RIBEIRO, Márden de Pádua. Currículo e conhecimento sob diferentes perspectivas teóricas. *Currículo sem fronteiras*, v. 17, n. 3, p. 574-599, set.-dez. 2017. Disponível em: <<https://www.curriculosemfronteiras.org/vol17iss3articles/ribeiro.pdf>>. Acesso em 01 fev. 2021.

RIBEIRO, Márden Pádua; ZANARDI, Teodoro Adriano Costa. Conhecimento escolar e currículo: em falta nos cursos de pedagogia. *Quaestio*, Sorocaba, SP, v. 18, n. 3, p. 867-880, nov. 2016. Disponível em: <<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/quaestio/article/view/2857>>. Acesso em: 20 dez. 2020.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 45. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2006.

SANTIAGO-ALMEIDA; Manoel Mourivaldo; MORANDINI, Gabriela de Souza; SILVA, Lilian Barros de Abreu. A crítica textual pula o muro da escola. *Linha D'Água (online)*, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 159-176, maio-ago. 2018. Disponível em: <<https://rb.gy/qnmyoi>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

SILVA, Danielle Amanda Raimundo; FRITZEN, Celdon. Ensino de literatura e livro didático: uma abordagem a partir das pesquisas na pós-graduação brasileira. *Revista Contrapontos – eletrônica*, v. 12, n. 3, p. 270-278, set.-dez. 2012. Disponível em: <[unhttps://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/2236](https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/2236) univali.br>. Acesso em: 10 jan. 2021.

SILVA, Lilian Barros de Abreu. Crítica textual em material didático: a transmissão de Quincas Borba. XVIII Congresso Nacional de Linguística e Filologia. *Cadernos do CNLP*, v. XVIII, n. 05 – Ecdótica, Crítica Textual, p. 123-134, 2014. Disponível em: <<https://rb.gy/3sj3xb>>. Acesso em 18 fev. 2021.

SILVA, Maximiano de Carvalho e. Homenagem a Sousa da Silveira. *Confluência*, v. 15, n. 1, p. 11-60, 1994.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA; Aracy Alves; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (Orgs.). *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. 2. ed. São Paulo: Autêntica, 2003. p. 17-48.

SOARES, Magda. Português na escola: história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, Marcos (Org.). *Linguística da norma*. 2 ed. São Paulo: Loyola, 2004. p. 155-178.

SOARES, Magda. O livro didático e a escolarização da leitura. *Entrevistas Brasil*, 26 out. 2008. Entrevista concedida ao programa Salto para o futuro. Disponível em: <<http://entrevistasbrasil.blogspot.com/2008/10/magda-soares-o-livro-diditico-e.html>>. Acesso em: 11 abr. 2021.

VOLP – VOCABULÁRIO ortográfico da língua portuguesa. 5. ed. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Letras, 2009. Disponível em: <<https://www.academia.org.br/nossa-lingua/busca-no-vocabulario>>. Acesso em: 10 out. 2020.

ZILBERMAN, Regina. O ensino médio e a formação do leitor. In: *A leitura e o ensino da literatura*. Curitiba: Intersaberes, 2012. p. 207-214.