

LEITURA LITERÁRIA E PRODUÇÃO DE TEXTO NA UNIVERSIDADE: CAPACIDADE DE ABSTRAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA CRÍTICA DO ALUNADO

MARIA GERALDA DE MIRANDA (UNISUAM - CENTRO UNIVERSITÁRIO AUGUSTO MOTTA).

Resumo

O presente estudo pretende refletir acerca do trabalho de leitura e de produção de texto no Ensino Superior. Aborda experiências metodológicas positivas desenvolvidas a partir da leitura literária de narrativas curtas, de escritores brasileiros e estrangeiros, como Machado de Assis, João do Rio, Moacyr Scliar, Mia Couto, Manuel Rui, Maximo Gorki, Anton Tchekov, Émile Zola dentre outros. A pesquisa parte da idéia de que o trabalho com as narrativas curtas pode ser um caminho persuasivo, a partir do qual se conseguirá a adesão dos estudantes ao mundo da leitura, não só dos pequenos textos, mas também dos grandes textos, pois já estarão seduzidos pela imaginação criativa que o ato de ler suscita. A utilização de diversos textos, de vários autores, de variados estilos, desperta a curiosidade para o texto escrito e aponta para o caleidoscópio cultural do mundo "globalizado". O estudo indaga ainda acerca da importância da elaboração de projetos de leitura, sobretudo em instituições privadas, para que se tenham resultados mais concretos, diante das lacunas deixadas pelo Ensino Médio e Fundamental e das necessidades de abstração próprias dos estudos universitários. A existência de tais projetos cria um clima propício à circulação dos saberes nas instituições de ensino superior e contribui para o desenvolvimento da consciência crítica do alunado.

Palavras-chave:

Leitura Literária, produção de texto, Ensino superior.

Esse estudo é parte das minhas reflexões e experiências acerca do ensino da leitura e produção de textos em instituições universitárias, no Rio de Janeiro. A utilização de narrativas curtas tem indicado que o trabalho com textos completos - e não apenas com fragmentos – desenvolve a capacidade crítica e discursiva do aluno, na medida em que tais narrativas, por serem curtas e figurativas, nos permitem estabelecer diálogos com questões sociais, políticas, filosóficas, econômicas, jurídicas, antropológicas, entre outras, que emergem de maneira simples e lúdica nas discussões em sala de aula. É essa percepção que norteia a escolha ou a seleção dos contos e mesmo crônicas com as quais trabalho.

Vale ressaltar, inicialmente, que, via de regra, os alunos que freqüentam as minhas aulas não possuem a prática social da leitura e da escrita em seu cotidiano. São, na maioria, oriundos de escolas públicas e trabalham para sustentar os estudos e a família. Portanto, são alunos trabalhadores que, em sua maioria, dividem o tempo entre a faculdade, o trabalho e a família.

São estudantes que concluíram o Ensino Médio, mas que, paradoxalmente, não foram “apresentados à leitura” em seu sentido pleno. Muitos deles só puderam ler um livro completo durante os estudos na faculdade e puderam ter contato com a literatura, pela primeira vez, nas minhas aulas, conforme eles mesmos afirmam. Alguns ficam fascinados com a leitura, outros dizem ficar com sono quando começam a ler os textos em casa. Não há resistência à leitura literária, o que há é a ausência de uma prática de leitura livresca. Paralelamente, os alunos começam a perceber que a leitura é fundamental para o desenvolvimento dos estudos universitários.

Em razão desse quadro apresentado é que a Unisuam, instituição em que trabalho há onze anos, elaborou e implantou um programa de leitura para toda a IES. Isto quer dizer que todos os alunos que ingressam, nos dois primeiros semestres, são oferecidos cursos com aulas de leitura e produção de textos. Além dessas aulas, há ainda o oferecimento de oficinas de leitura, mediadas por um professor, no qual o aluno tem oportunidade de ler e discutir textos de variados gêneros com os colegas.

As críticas de docentes em relação às dificuldades dos alunos, no que tange à compreensão leitora e à escrita, frequentes em um local chamado “sala dos professores”, revelam a falta de consciência de muitos de nós acerca do grave problema social que estamos vivenciando em relação à leitura. Sempre digo que a dificuldade dos alunos, no mínimo, deveria suscitar reflexões sobre a prática docente de cada professor (sobretudo os de língua materna) e um questionamento sobre instituição *escola*, que promove o aluno ano após ano sem transformá-lo em produtor de texto e em leitor. Aquilo que a instituição *escola* deveria, ou seja, apresentar “as letras” em sentido pleno ao educando, ela não tem conseguido realizar.

É claro que a questão não é simples, que a escola está submetida a linhas metodológicas ditadas por instâncias maiores internas e externas a ela e até por certos modismos acadêmicos, que se materializam em projetos, programas e disciplinas. A escola está submetida a programas governamentais e ao cumprimento de metas de governo, que hoje tem de prestar conta ao Banco Mundial. Muitos desses projetos, infelizmente, tendem a fragmentar a educação para se ter respostas cada vez mais rápidas e particularizadas.

São cursos cada vez mais curtos, sejam presenciais ou à distância: graduações em três anos, politécnicos em dois anos, seqüenciais em dois anos etc.

As orientações do Banco Mundial no que se refere à educação profissionalizante são também preocupantes, conforme salienta Ramon de Oliveira, Professor do Departamento de Fundamentos Sócio-Filosóficos da UFPE (Universidade Federal de Pernambuco), pois a instituição quer uma educação profissionalizante ainda mais rápida,

voltada para atender aos interesses imediatos do mercado, recomenda que ela tenha uma estrutura modular, permitindo aos estudantes uma inserção imediata no mercado de trabalho e que estes possam, aos poucos, aprimorar este processo formativo. A fragmentação da educação profissional proposta pelo Banco Mundial já é demonstrada quando o mesmo a desarticula da educação geral, sendo a modularização outra expressão desta fragmentação. (OLIVEIRA, 2005:3).

As análises do autor, mesmo centradas na questão da educação profissionalizante, indicam de maneira clara os rumos da educação, em sua totalidade, dirigidas para os países periféricos. As ações educacionais desses países estão sob os ditames de sistemas maiores, transnacionais, que, a par da divisão mundial do trabalho, delimitam o modo pelo qual cada Estado deve aplicar o seu projeto educacional. No caso do Governo brasileiro, ele vem seguindo as orientações do Banco Mundial, até porque, se assim não o fizer não receberá financiamentos.

Todas essas questões são preocupantes quando sabemos que parte significativa de nossos alunos conclui o Ensino Fundamental e Médio e até o Ensino Superior sem o domínio das competências da escrita e da leitura. Como observa Regina Zilberman, a atividade da escola, somada à difusão da escrita enquanto forma socialmente aceita de circulação de bens e à expansão dos meios de impressão, faculta a existência de uma sociedade leitora. Mas, para que isso ocorra, é preciso: “que a escola seja atuante, isto é, que se valorize a educação enquanto fator de ingresso à sociedade e ascensão; que a escrita seja, ela mesma, considerada um bem, propriedade que atesta a existência de outras propriedades.” (ZILBERMAN, 2009:2).

A escrita e a leitura são “bens de base”, sobretudo em uma sociedade tecnológica como a nossa. A não incorporação das práticas sociais da escrita e da leitura no cotidiano de parte significativa da população em idade laborativa, configura-se como um grave problema social, pois a nossa sociedade, culturalmente grafocêntrica, exige o uso desses dois domínios. Na verdade, o avanço tecnológico tem revelado, cada vez mais, a necessidade do envolvimento de homens e mulheres com essas duas habilidades humanas.

Vale ressaltar, no entanto, que as diversas formas de comunicação da linguagem e do discurso possibilitados pelo desenvolvimento tecnológico, internet,

vídeos, fotografia digital, etc, no mundo contemporâneo, exige respostas rápidas, o que condiciona o indivíduo a procurar idéias completas em pequenos espaços de tempo. O aluno, mesmo o não leitor do livro, é um leitor em potencial de outros signos, de outras linguagens, é um leitor do mundo. É esse saber que o coloca na competitividade moderna e, inclusive, o impele a buscar a universidade. A velocidade moderna e o acesso a tantas outras linguagens criam antagonismos profundos com as narrativas longas.

O trabalho com as narrativas curtas permite que, na mesma aula, o aluno experiencie a leitura, a reflexão e a escrita de textos. Costumo trabalhar com autores de variadas épocas e nacionalidades, para evidenciar como determinados temas são universais e atemporais. O que mais fascina no trabalho com a narrativa literária é aquilo que o filósofo francês Roland Barthes diz: “a literatura não diz que sabe alguma coisa, mas que sabe de alguma coisa, ou melhor: que ela sabe algo das coisas – que sabe muito sobre os homens.”(Barthes, 1978:19) O estudioso francês ainda afirma: “a literatura assume muitos saberes. Num romance como Robinson Crusoé, há um saber histórico, geográfico, social (colonial), técnico, botânico, antropológico (Robson passa da natureza à cultura).” (BARTHES, 1979:18). Ele também assevera que se algum dia as disciplinas fossem expulsas do ensino, somente uma deveria permanecer. “É a disciplina literária que deveria ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário.” (BARTHES, 1978:18).

Compartilho do pensamento barthesiano para o desenvolvimento do meu trabalho com a leitura e com a produção de texto na universidade, pois a literatura, para além de sua força mimética, de representação ou figuratividade, ela aponta para temas, conceitos e abstrações. Além do jogo de signos lingüísticos que o aluno, após algumas leituras, começa a observar. A leitura do texto acadêmico-científico exige exatamente a capacidade de abstração, de conceituação e de estabelecimento de relações intertextuais, que grande parte dos alunos não consegue atingir, por falta dessas outras leituras tão caras ao mundo da letra, ou mesmo por falta da reflexão acerca daquilo que vê. Muita informação não significa conhecimento.

O conhecimento se dá quando o leitor é capaz de ressignificar o lido ou o visto. Quando isso não ocorre, o que temos é a repetição ou o vazio. Na verdade, é a leitura refletida que leva à constituição de um discurso por parte do indivíduo. Sem reflexão, que é o exercício do pensar, não se pode produzir discursos, por isso as narrativas curtas

são tão importantes para a minha metodologia de trabalho, pois elas movimentam a imaginação do aluno, como podemos observar a partir das histórias que passo a comentar.

O conto *Pai contra mãe*, de Machado de Assis, é uma narrativa curta, que aborda a problemática da escravidão no Brasil, em um momento em que ela, legalmente, já havia chegado ao fim. Isso quer dizer que o tempo da enunciação (o tempo da história) é diferente do tempo do enunciado (tempo da escrita). Através das duas personagens centrais da obra, o caçador de escravos fugidos, Cândido Neves, e a escrava foragida, Arminda, têm-se uma visão ampla das contradições centrais do fenômeno social, que foi a escravidão, cujas conseqüências funestas até hoje se propagam. A escrava fugia para ter o filho longe do cativo e o capitão a perseguia para receber o dinheiro pela sua captura e com este salvar o filho da roda dos enjeitados. Em algumas discussões em sala de aula chegou-se à conclusão que os filhos das “Armindas” continuam sendo mortos nas favelas cariocas, não mais por capitães do mato, como Candido Neves, mas por policiais protegidos por uma “máquina de guerra”, popularmente chamada de “caveirão”. Da leitura, pode-se concluir que os direitos humanos e sociais precisam ser bem desenvolvidos no Brasil para que se efetive a verdadeira Lei Áurea.

A narrativa de *O homem da cabeça de papelão*, de João do Rio, “funda” um metafórico país, chamado do sol ou país do bom senso, onde o surpreendente personagem Antenor, apesar de sua cabeça brilhante, não conseguia nem trabalho, nem respeito, nem casamento. Cansado de sua “má” cabeça, um maquinismo muito perfeito, ele resolve trocá-la por uma cabeça de papelão. A partir desse fato, ele consegue tudo, até ser indicado para concorrer ao cargo de presidente da república. Essa narrativa é muito apreciada pelos alunos, pois nela há um toque de humor que lhe dá leveza e permite que os elementos lúdicos aflorem nas reflexões. Costumo trabalhar esse texto com um outro, não literário, que é, na verdade, um fragmento do livro *A arte de argumentar gerenciando razão e emoção*, de Antonio Suarez Abreu. (2005: 15).

Tal fragmento trata do gerenciamento de informações, tão necessário ao produtor de textos, no momento em que este precisa argumentar em defesa de alguma idéia ou tese. Se tal produtor não possui as informações necessárias não conseguirá questionar proposições, situações, idéias etc. Após a leitura do texto de Abreu, os alunos percebem que o “bom senso” dos habitantes do país do sol pode ser lido como uma total falta de gerenciamento de informação, pois todos eram pautados pelas mesmas idéias e informações. Nesse ponto, não há como não comparar o país do sol, cujos habitantes também gostam de cerveja, futebol e carnaval, com o Brasil, com sua escassez de leitores, mas com muitos milhões de espectadores de TV.

A necessidade da leitura de outros textos começa a surgir na discussão, e junto com ela uma crítica à televisão. Como salienta Antonio Suarez Abreu, (2005:16) a televisão nos permite apenas uma visão “tubular da realidade”. Ela é capaz de influenciar e sensacionalizar de maneira ainda mais eficaz que as outras mídias, pois ao assistir um vídeo, o público precisa de pouco esforço de pensamento, ela acaba funcionando como um simulacro do real dando imagens construídas.

Os alunos chegam à conclusão que a possibilidade de contraposição às informações da mídia televisiva pelo indivíduo é muito pequena, na medida em que este não é um leitor de outros textos verbais ou mesmo não-verbais. A televisão faz uma espécie de “nivelamento por baixo” de todos, com suas informações sensacionalistas e, obviamente, tendenciosas. O país do sol é o país do bom senso, principalmente porque ninguém questiona nada. Outra leitura possível, surgida nas discussões com os alunos, para o conto é a necessidade de adequação das pessoas ao seu mundo. Muitos lêem também o texto como uma crítica à intolerância, ao maniqueísmo e à dificuldade de ser diferente em um lugar em que todos os outros são aparentemente iguais. O final da discussão aponta para os valores axiológicos dos grupos humanos, daquilo que, de certa forma, passa vigorar como verdade e acaba, em última instância, transformando-se em norma de uma sociedade.

Os usos da casimira inglesa, de Moacir Scliar, é outro texto com o qual gosto muito de trabalhar. Trata-se de uma peça argumentativa muito interessante, porque a sua leitura já impõe uma discussão preliminar acerca de seu gênero. Os alunos em geral perguntam acerca disso. É uma crônica? É um conto? É uma carta? . Costumo explicar que é um texto híbrido, como muitos outros da modernidade e que se parece mais com uma crônica, mas que também não deixa de contar uma história, mas não é uma narração, pois se trata de uma carta em que o suposto emissor se dirige a sua ex-mulher em tom argumentativo. Quando falamos de argumentação, saímos do terreno do gênero e entramos na esfera do tipo textual. Mas digo que, primeiramente, devemos buscar os sentidos do texto. O emissor da carta resolve separar-se de sua esposa, quer partilhar a herança e as jóias deixadas pela mãe da mulher. Mas sabe que não pode dizer com sinceridade os motivos pelos quais estava se separando, pois perderia definitivamente qualquer simpatia por parte da esposa, por isso se apóia, como pretexto, no fato dela ter presenteado o pai com um corte de casimira inglesa.

Ele diz que está se separando por causa do presente oferecido ao velho pai da mulher e argumenta das mais variadas formas para mostrar à esposa que ela jamais poderia ter dado tal presente. O emissor argumenta utilizando vários recursos persuasivos como o preço, a durabilidade, a fineza do tecido, a velhice do pai, tudo para despistar os seus reais interesses. O nome da destinatária é repetido exaustivamente na carta, de modo que esta se sinta muito culpada pelo presente e dê razão ao marido. Esse texto como o anterior possui um tom humorístico. As tarefas realizadas a partir dele quase sempre surpreende, principalmente na parte de produção de textos, como cartas argumentativas e e-mails formais. E ainda abre espaço para trabalhar noções de tipologia e gênero textual. A partir da leitura do texto se discute, obviamente, a esperteza e a falta de ética do marido, mas também os mecanismos discursivos e persuasivos empregados pelo emissor para atingir os seus propósitos.

Os autores até aqui enfocados são brasileiros. A leitura de suas obras coloca o aluno em contato com a literatura brasileira e com temáticas variadas, mas há também o trabalho com textos de autores estrangeiros. O primeiro que vou comentar é o *O roubo da jóia*, do escritor russo Anton Tchekhov. Trata-se, como o nome indica, do roubo de um broche muito valioso da casa de uma família nobre russa. Ao dar falta da peça, a

dona da casa começa a revistar os empregados e os aposentos destes, tentando encontrá-la. Todos se sentem humilhados, mas acabam se resignando, menos a governanta que, com altivez, diz que sua honra foi atacada e resolve abandonar o emprego.

O marido, diante do quadro formado pela arrogante esposa, vai até o quarto da empregada e pede perdão pelos exageros da mulher. Como a governanta não perdoa, ele acaba contando que foi ele quem roubou a jóia e que a vendeu para conseguir dinheiro. Revela que era a esposa que controlava todos os recursos da família e que sempre o deixava sem dinheiro, por isso ele cometeu o ato. Não resta dúvida de que a altivez da empregada, que era pobre e sequer tinha onde morar, contrasta com a fragilidade de caráter do patrão, que se subordina à esposa mandona, comete o roubo e deixa a culpa recair nos empregados. O conto termina com o patrão dizendo: “Confesso que admiro quem, ao menos, sabe ofender-se e indignar-se.” (TCHEKHOV, 2004:60). Esse conto que possui um final inesperado, deixa aos alunos muitas possíveis leituras.

Outra história igualmente interessante para o debate em sala de aula é a narrada no conto *Vinte seis e uma*, do também escritor russo, Máximo Górkki, (2004: 71-75). Essa narrativa relata as péssimas condições de trabalho dos funcionários de uma fábrica de sequilhos, também na Rússia, no século XIX. Esses trabalhadores laboravam mais de 16 horas por dia em um porão insalubre e a única alegria do grupo era a presença da personagem Tania. De certo modo, todos os vinte e seis empregados sentiam-se enamorados pela graciosa jovem, até que esta passa a interessar-se por um policial que começou a frequentar o local. Nesse conto, as condições de trabalho apresentadas são anteriores ao advento da Revolução Russa e ajudam a indagar acerca das conquistas da humanidade no que tange à questão dos direitos trabalhistas. A personagem Tania é vista como o alento que mantinha o grupo sem reclamar, alienado, pois os vinte e seis trabalhavam como escravos, esperando a hora de vê-la e viviam felizes por isso. Quando eles a perdem é que conseguem ver as suas reais condições.

O enforcado de la Piroche é uma história escrita por Alexandre Dumas Filho. O nome soa estranho aos alunos, em um primeiro momento, mas quando eles chegam ao final da leitura, acabam gostando e fazendo reflexões importantes. É uma história, que mesmo possuindo um final trágico - o enforcamento de um ladrão de uma armadura - o seu desenrolar é pautado pela comicidade. A palavra “armadura” e “enforcamento” já nos remetem a uma época passada, medieval. Já obriga estabelecer relações com a

história da Europa. O modo pelo qual, o escritor elabora a narrativa é também objeto de discussão, pois não há um final propriamente dito, não se sabe de que maneira o enforcado conseguiu se salvar e nem como ele voltou para a forca, após semanas. O narrador diz que o modo como ele encerra a história é apenas uma hipótese possível. Não há um ponto final, o que aproxima a escrita de Dumas com muitos textos modernos. Como produção textual, a partir da leitura desse conto, costumo propor a elaboração de um outro final para a história. Normalmente, os resultados são muito interessantes.

O trabalho desenvolvido a partir da leitura de algumas histórias do escritor moçambicano Mia Couto, também é bastante produtivo. Podemos dizer que esse autor produz uma “prosa lírica” e o que primeiramente encanta os alunos é o traço estético peculiar de sua escrita. O conto “O embondeiro que sonhava pássaros”, do livro *Cada homem é uma raça* (2002), mostra bem as relações colonialistas em Moçambique, por um lado, e por outro, a resistência cultural enfocada a partir do mito do passarinho. “Inquirido sobre a sua raça, respondeu: - A minha raça sou eu, João Passarinheiro. Convidado a explicar-se, acrescentou: Minha raça sou eu mesmo. A pessoa é uma humanidade individual. Cada homem é uma raça, senhor polícia. (Epígrafe, p. 8). O personagem do conto sequer é chamado pelo nome. É referenciado pela alcunha de passarinho, no entanto, os pássaros que ele vende encantam os filhos dos colonizadores não apenas pelo belo canto, mas também por serem muito coloridos. Ao toque da *muska* os pássaros se reuniam em seu entorno e cantavam.

Afinal os pássaros desautenticavam os residentes, estrangeirando-lhes? Ou culpado seria aquele negro, sacana, que se arrogava a existir, ignorante de seus deveres de raça? O vendedor, assim sobremissos, adiantava o mundo de outras compreensões. (COUTO, 1990:64)

Os neologismos da escrita de Mia Couto são logo comentados. A primeira pergunta é se “isso pode”. Tais reflexões levam à discussão, primeiramente, sobre licença poética e sobre a diferença entre texto literário e não-literário. Posteriormente, as discussões caminham para presença da língua portuguesa no mundo e as relações entre língua e colonialismo.

Sobre a temática do colonialismo, o conto *Estória da galinha e do ovo*, do angolano Luandino Vieira, também provoca reflexões importantes nos alunos por causa dos vários pontos de vista exposto no decorrer da história, que é ambientada em um musseque angolano, que se parece bastante com a favela brasileira. A história gira em torno da propriedade de um ovo, que a galinha de Nga Zefa pôs no quintal

de Nga Bina. Esta última, grávida e muito pobre, pensou logo em comer o ovo. Zefa, a dona da galinha, ao verificar a intenção da vizinha, exigiu que Bina devolvesse o objeto da demanda, mas esta asseverou que o ovo era dela, porque havia sido posto no quintal de sua casa. Inconformada Nga Zefa vai para o meio da rua e começa a chamar os passantes para opinarem sobre o caso.

A intriga tem aí o seu ápice irônico, pois todos os que foram chamados a opinar, em vez de defenderem uma das partes, queriam auferir a posse do ovo para si. O dono das casas argumentou que o aluguel de Nga Bina estava atrasado; o proprietário da mercearia afiançou que o milho que Bina comprara e do qual a galinha comera fora vendido fiado. O sacristão por não ver demarcado no ovo a “parte que era de César e a parte que era de Deus” tentou levar o ovo, dizendo que somente o padre poderia decidir. O ex-serventário disse ser impossível representar as partes sem petição inicial e, para isso, precisaria dos documentos que provassem a propriedade da galinha. O interessante de se trabalhar com este conto é que a partir dele, podemos trazer para o debate vários discursos existentes na sociedade, que representam obviamente, diferentes interesses principalmente no que tange à propriedade, além de no final presentear os leitores com vislumbres de esperança.

Entre os autores brasileiros que costumo apresentar aos alunos, as narrativas curtas de Machado de Assis e de João do Rio estão entre as suas preferidas. Moacir Sclair também é apreciado, sobretudo por causa da ironia e do suspense presentes em seus textos. A sutileza com que esses autores discutem questões sociais e humanas me incentiva a apresentá-los aos alunos. Os rusos Tchekhov e Górkki e o francês Alexandre Dumas Filho são também contistas fundamentais, que encenam o humano da maneira como Roland Barthes se referiu. Os seus personagens estampam a crueza e doçura da vida, a bondade e a vileza, de modo que leva o leitor a despertar a imaginação criativa, adormecida pela ausência da leitura literária refletida. O moçambicano Mia Couto e o angolano Luandino Vieira, para além da beleza artística de seus textos, são nossos “irmãos” de língua portuguesa, e brilhantemente resgatam valores ancestrais africanos desprezados pela colonização portuguesa por vários séculos, mas que também estão presentes na identidade do brasileiro.

O trabalho com essas narrativas, e tantas outras, tem desenvolvido no aluno a compreensão leitora e reflexão crítica. A utilização de diversos textos, de vários autores, de variados estilos, desperta a curiosidade para o texto escrito e aponta para o caleidoscópio cultural do mundo “globalizado”. Tais narrativas se constituem também em um caminho persuasivo, a partir do qual se conseguirá a adesão dos estudantes ao mundo da leitura, não só dos pequenos textos, mas até de romances e de outros textos, porque já estarão seduzidos pela imaginação criativa que o ato de ler suscita.

Neste sentido, o programa de leitura da Unisuam, com acesso a todos que ingressam na instituição, tem proporcionado aos alunos e aos professores uma troca intensa de experiências, o que nos impele a tentar aperfeiçoá-lo semestre a semestre. É fato que muitos alunos melhoram o desempenho de leitura e de escrita, habilidades indispensáveis à ministração de conteúdos no ensino universitário, a partir

de nossas aulas. Assim, não resta dúvida de que esse programa, para além de seus aspectos sociais, revela um compromisso com a qualidade do ensino superior.

Referências

ABREU, Antônio Suárez. **A arte de argumentar, gerenciando razão e emoção**. São Paulo: Ática, 2005.

ASSIS, Machado. “Pai contra mãe”. In MORICONE, Ítalo. **Os cem melhores contos brasileiros do século**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

ASSIS, Machado. “O enfermeiro”. In **Obra Completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994, vol. II.

ASSIS, Machado. “Noite de almirante”. In **Obra Completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994, vol. II.

BARTHES, Roland. **Aula**. São Paulo: Cultrix, 1978.

COUTO, Mia. “O embondeiro que sonhava pássaros”. In **Cada homem é uma raça**. Lisboa: Caminho, 2002.

DUMAS FILHO, Alexandre. “O enforcado de la piroche”. Disponível em <http://contosdocovil.wordpress.com/2008/06/24/441/>. Acesso em 11/07/2009.

GORKI, Máximo. “Vinte e seis e uma”. In CAMPOS, Maria do Carmo Sepúlveda. **Contos russos eternos**. Rio de Janeiro: Bom texto Editor, 2004.

OLIVEIRA, Ramon. **O Banco Mundial e a Educação Profissional**. Disponível em <www.senac.br/informativo>. Acesso em 28/06/2007.

RIO, João do. “O homem da cabeça de papelão”. In MORICONE, Ítalo. **Os cem melhores contos brasileiros do século**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

TCHECOV, Anton. “O roubo da jóia”. In CAMPOS, Maria do Carmo Sepúlveda. **Contos russos eternos**. Rio de Janeiro: Bom texto Editor, 2004.

VIEIRA, Luandino. “Estória da galinha e do ovo” In **Luuanda**. Lisboa: Edições 70, 2000.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura no Brasil: sua história e suas instituições**. Disponível em <<http://www.uff.br/ppgci/editais/zilbermann.pd>> Acesso em 12/07/2009.