

LEITURA DE “CLÁSSICOS” E PRODUÇÃO DE RESENHA EM UM CURSO DE ADMINISTRAÇÃO

CLARA VERSIANI DOS ANJOS PRADO (FACULDADES UNIVERSITAS), MARIA TERESA GINDE DE OLIVEIRA (FAAD - UNIVERSITAS).

Resumo

Esta comunicação propõe apresentar e discutir uma atividade interdisciplinar de leitura e produção de texto desenvolvida, durante quatro anos, com alunos do primeiro semestre do curso de Administração de Empresas de uma instituição de ensino particular de Santos. O trabalho surgiu da percepção – comum à maioria dos professores dos semestres iniciais dos cursos de bacharelado e de licenciatura – do pouco ou nenhum contato dos alunos com obras do cânone literário, às vezes, nem mesmo com qualquer texto escrito de maior fôlego. O critério para a escolha dos livros a serem lidos e trabalhados ao longo do semestre, contemplou a “excelência” do texto e a incipiente formação leitora dos alunos. Com o objetivo de recolher informações acerca da recepção da atividade pelos alunos envolvidos e dos seus possíveis desdobramentos, em 2008, foi realizada a pesquisa para a qual foi usada a técnica do questionário, num primeiro momento, respondido pela maioria dos participantes que, a essa época, ainda freqüentavam a instituição. Em seguida, foi organizado um grupo de discussão com alunos voluntários, que se reuniram conosco em dois encontros. Todos os dados foram descritos, relacionados e analisados pelas professoras que, num terceiro encontro, foram apresentados para o grupo de discussão por meio de slides e da leitura das primeiras análises. A partir dessas duas fontes de informação, de nossa observação do desenvolvimento do trabalho nos quatro anos e da discussão desses dados, registramos, nesta comunicação, nossa análise e conclusões do trabalho realizado.

Palavras-chave:

Administração, Resenha, Clássicos.

Este artigo pretende ser uma reflexão sobre uma prática didático-pedagógica desenvolvida em uma instituição privada de ensino superior na cidade de Santos, no Estado de São Paulo[1]. Antes de mais nada, devem ser observadas as especificidades do trabalho desenvolvido em tal estabelecimento, assim como do seu corpo docente e discente.

No bojo das mudanças desencadeadas pela adoção de medidas que reduziram o papel do Estado durante os anos 90[2], houve significativa diminuição dos investimentos públicos em ensino superior. A ela somaram-se outras medidas que abriram caminho para o crescimento da atuação privada, provocando profundas alterações no cenário dos cursos de graduação e pós-graduação.

A vasta e rápida proliferação de estabelecimentos de ensino superior privados resultou no fato de que a maioria dos estudantes universitários, hoje, no país, concentra-se nas instituições particulares, em cursos, na sua maioria, noturnos, por atenderem, principalmente, o “aluno trabalhador”[3], que tem que

dividir o seu tempo entre os estudos e o trabalho, muitas vezes, em horário integral, o que implica outras situações.

Uma das situações diz respeito ao pouco tempo dedicado ao estudo e à leitura. As leituras se restringem, em geral, a textos curtos, selecionados pelos professores e por eles disponibilizados usando o recurso das fotocópias, frequentemente, deixadas em "pastas" de uma copiadora dentro da própria instituição[4]. O estudante, dessa forma, tem pouco acesso ao objeto "livro"; não tem a oportunidade de manusear o livro, não desenvolve a habilidade de, a partir de seus interesses ou de suas necessidades, selecionar o que ler; para não dizer que alguns não conseguem sequer entender um sumário, um glossário ou uma bibliografia.

Considerando a grande maioria dos professores, o regime de trabalho baseado em horas-aula dificulta a realização de pesquisas que os integrem a seus pares e a seus alunos. Tal regime de trabalho implica, para o docente, o desenvolvimento de práticas solitárias em sala de aula, que não conseguem encontrar correspondência com os trabalhos desenvolvidos pelos colegas os quais, muitas vezes, nem conhece.[5] Para os alunos, representa enorme prejuízo do ponto de vista de sua formação, uma vez que passam a maior parte do curso com uma visão absolutamente compartimentada, além da ausência da prática de pesquisa, da reflexão, das possibilidades de construção autônoma do conhecimento.

Foi a partir dessa realidade e também da percepção, comum à maioria dos professores dos semestres iniciais dos cursos de bacharelado e de licenciatura (do pouco ou nenhum contato dos alunos com obras do cânone literário e, às vezes, nem mesmo com qualquer texto escrito de maior fôlego, conforme anteriormente sugerido) que se deu início ao trabalho interdisciplinar, envolvendo as disciplinas de Língua Portuguesa e Metodologia Científica, principalmente, além de outras como Inglês e Informática, todas ministradas nos dois primeiros semestres do curso de Administração.

Para as professoras que o idealizaram e orientaram desde o seu início, a falta de contato dos alunos com obras literárias ou textos mais elaborados seria em parte, responsável pela grande dificuldade no entendimento e na realização de atividades em sala de aula. Essas dificuldades comprometeriam o desenvolvimento de algumas habilidades, como a produção de textos dissertativos e argumentativos a partir de leitura e pesquisa, objetivo final de Língua Portuguesa e de Metodologia

Científica e fator fundamental para o bom aproveitamento nas demais disciplinas do curso e para o desenvolvimento profissional.

Considerando-se o momento em que o trabalho deveria ser elaborado, ou seja, o primeiro semestre do curso, entendemos que uma atividade que visasse pôr em prática as habilidades pretendidas não deveria partir de um livro específico da área de conhecimento em que os alunos buscam sua formação profissional, pois a compreensão de uma obra como essa exigiria conhecimentos aos quais os alunos ainda não teriam tido acesso. Da mesma forma, pressuporia, por parte das professoras envolvidas na orientação, conhecimento e formação em Administração.

Consideramos, então, mais uma vez, que a obra literária, dado o seu caráter “universal”, seria o ponto de partida ideal, desde que o título indicado estivesse adequado à realidade socioeconômica dos alunos, bem como à da própria instituição, que não conta, em seu acervo, com quantidade suficiente de exemplares para atender a todos os estudantes.

Seria necessário, por isso, que a maior parte dos alunos adquirisse a obra escolhida, fazendo-nos estabelecer que a disponibilidade dela no mercado e o preço acessível seriam critérios determinantes no momento da seleção.

Outro critério que se impôs foi o de que a obra pudesse ser considerada como um “clássico” da literatura: um livro representativo de uma época ou contexto, capaz de permitir aos alunos a ampliação de sua visão de mundo, na medida em que os fizesse ir além da realidade imediata. Assim, ao longo dos quatro anos em que a atividade foi desenvolvida, as obras indicadas e lidas foram: *A revolução dos bichos* (2005), *Cândido O mercador de Veneza* (2007) e *Abril despedaçado* (2008). (2006),

Resumidamente, pode-se dizer que, a partir dessa leitura, os alunos organizaram-se em grupos para a produção de uma resenha crítica centralizada em torno de um tema, na qual foi elaborada em etapas constantes de um cronograma que simulou a sequência característica de um trabalho acadêmico.

A determinação de que a atividade fosse realizada em grupos justificava-se pelo esforço maior que a pesquisa sobre o tema demandaria, pela elaboração criteriosa que a resenha crítica exigiria e pela integração entre os alunos que o trabalho em equipe proporcionaria. No entanto, esse tipo de trabalho acabou por impor outros desafios identificados na pesquisa com os alunos e descritos adiante.

A justificativa para propormos uma resenha a partir de temas reside em que estes poderiam funcionar como um “norte” para os alunos, orientando-os na leitura e na pesquisa, facilitando o desenvolvimento, a objetividade e a coerência interna do trabalho, e deixando-os perceber, devido à variedade de temas, as múltiplas leituras ou “olhares” que uma mesma obra oferece.[6]

Como se pode notar, o trabalho vem sendo desenvolvido desde 2005. Em 2008, as professoras entenderam que seria interessante refletir sobre a experiência e relatá-la, o que permitiria a avaliação do trabalho como um todo. O momento era mais do que propício, já que as quatro turmas da instituição haviam participado dele no primeiro ano.

Consideramos ainda que, além de avaliar nossa prática, a reflexão e o relato propiciariam vislumbrar não só futuras adequações necessárias para a sua continuidade, mas também subsídios para a criação de novas propostas. A fim de que isso fosse possível, percebemos que seria fundamental escutar, também, pontos de vista e sugestões dos sujeitos do trabalho, ou seja, dos alunos que compartilharam conosco esta experiência.

Finalmente, agora, reflexão e relato nos dão a oportunidade de apresentar nosso trabalho a outros colegas que tenham tido, ou não, experiências semelhantes, os quais poderão enriquecer nosso próprio olhar e apropriar-se daquilo que considerem mais significativo nessa experiência.

O trabalho propriamente dito

Em todas as “edições” da experiência relatada, as professoras, em aulas anteriores à proposta, conversaram com os alunos sobre temas preparatórios à apresentação dela : conhecimento, leitura, visão de mundo, literatura, produção textual, pesquisa; enfim, temas correlatos ao trabalho a ser desenvolvido. Essas aulas tinham por objetivo – de modo geral, alcançado – tornar os alunos receptíveis ao que lhes seria solicitado. Quando a proposta era formalmente exposta à classe, vários alunos já haviam, pelo menos, adquirido o livro, alguns já o estavam lendo. Nesse momento, então, formalizavam-se a organização dos grupos e a distribuição dos temas entre eles.

Aqui, consideramos importante apresentar alguns pormenores do trabalho. O primeiro deles é que todos os alunos recebiam, por escrito, a proposta, seguida de explicações detalhadas: objetivos, disciplinas envolvidas, critérios de avaliação,

etapas a serem cumpridas, cronograma. Essa providência tem-se mostrado extremamente positiva quanto à organização dos grupos em geral e dos estudantes em particular.

O segundo aspecto refere-se às características das etapas, pensadas como um possível caminho para propiciar aos alunos: a realização de uma pesquisa temática que os levasse a dar uma elaboração própria à “justificativa” de um trabalho acadêmico; o estabelecimento de relações entre a pesquisa e o objeto de estudo – no caso, a obra literária lida; a produção de uma resenha temática na qual ficassem evidentes tanto a reflexão acerca da obra lida quanto o uso adequado dos recursos linguísticos e das normas de referência bibliográfica. A cada etapa cumprida, as professoras liam e comentavam os textos dos alunos, mostravam os aspectos positivos e negativos deles, davam orientações necessárias para o aprofundamento na elaboração da etapa seguinte.

A pesquisa com os alunos

Com o objetivo de recolher informações acerca da recepção da atividade pelos estudantes e dos seus possíveis desdobramentos, elaboramos, primeiro, um questionário, o qual foi respondido por todos os participantes que, no segundo semestre de 2008, frequentavam a instituição. O questionário foi organizado em cinco partes: dados de identificação, excluindo-se o nome do respondente; características socioeconômicas e culturais; avaliação da leitura; avaliação do trabalho; avaliação do impacto da experiência.

Os dados coletados, devido às características do instrumento utilizado nessa fase, foram tratados de forma quantitativa, servindo como ponto de partida para a segunda etapa de nossa pesquisa, quando foram discutidos e aprofundados num grupo de discussão formado por 14 alunos voluntários de 1º, 2º e 4º anos[7].

Esta etapa de avaliação da experiência foi marcada por três encontros, também realizados no segundo semestre de 2008, nas dependências da instituição. Os dois primeiros, dedicados à discussão dos resultados do questionário e aprofundamento de aspectos referentes à avaliação do trabalho e seus desdobramentos, iniciaram-se com dinâmicas a partir das quais vários aspectos da atividade de leitura e redação foram discutidos, além de outros – inesperados – trazidos pelo próprio grupo. Eles foram filmados e gravados, o que permitiu, posteriormente, transcrever os depoimentos mais significativos.

Todos os dados recolhidos nos dois primeiros encontros foram analisados e interpretados qualitativamente pelas professoras e, finalmente, apresentados aos alunos, num terceiro encontro, por meio de slides e da leitura das primeiras análises, as quais foram, portanto, avaliadas junto com os sujeitos do trabalho.

Análise e interpretação dos dados

Houve, por parte dos alunos, a percepção de que é possível, com a leitura e o trabalho por temas, compreender uma obra de diferentes maneiras. No entanto, alguns entenderam que essa compreensão fosse, talvez, o modo “como vocês (professoras) querem que a gente aprenda”. Tal observação permite inferir que, pelo menos para alguns alunos, a leitura e o trabalho não correspondem ao que certo número deles considera que deva ser aprendido, ou que deva ser lido. Isso pode ser revelador do hiato entre a visão das professoras e a dos alunos com relação ao que vale a pena ser lido e trabalhado, ideia manifestada por eles quanto às expectativas de repercussão do trabalho: “o trabalho não provoca tudo isso”.

No entanto, para outros participantes do grupo de discussão, a leitura e o trabalho alteraram sua visão sobre o mundo, na medida em que lhes possibilitaram conhecer realidades antes inimagináveis, como a tradição albanesa presente em “Abril Despedaçado” ou o cenário de intolerância e discriminação com relação aos judeus no “Mercador de Veneza”. Para alguns, a mudança se dá “internamente”, e o efeito dela “não é tão rápido”: “todo mundo cresce quando lê um livro. Eu mudei como pessoa quando li *OMercador*”. Para outros, tal mudança não se deu tanto em termos de percepção de mundo, mas de leitura, ou de como e de quanto devem ler: “mudou minha maneira de ler”, ou ainda, “percebi que tenho que ler mais”. Segundo alguns, a leitura de clássicos “te preparam (*sic*) para outras leituras”; de acordo com outros, permaneceu a leitura do clássico como uma obrigação: “Tive que ler”. Para estes, a leitura do livro técnico seria mais “prazerosa”.

Apesar das diferenças entre as nossas expectativas e a avaliação dos alunos, estes demonstraram ter tido uma visão clara de que os temas e o trabalho de cada um dos grupos refletem o caráter plural das obras, no sentido de que elas se prestam a múltiplas possibilidades de interpretação, ao mesmo tempo que formam um todo. Isto é, os alunos foram capazes de perceber a inter-relação entre os temas. E mais: observaram que entre os temas de um ano para outro havia uma ligação, quando não uma coincidência.

Ainda quanto aos temas, foi enfatizada a importância da pesquisa em busca de informações sobre eles, possibilitando que "soubessem mais", que "tivessem mais conhecimento". A avaliação positiva da atividade é evidenciada nas falas dos leitores quando destacam que este tipo ou forma de trabalho oferece "maior riqueza de detalhes", uma "dimensão maior", e ainda lhes permite "compartilhar" diferentes visões.

Outro aspecto bastante discutido pelos participantes foi o das peculiaridades da dinâmica do trabalho em grupo: a dificuldade em conseguir que todos leiam, todos pesquisem, todos escrevam e, ainda, em fazer com que o resultado final revele a posição de todos do grupo. Essa é uma dimensão que as professoras-orientadoras do trabalho não haviam previsto: "Você sabe que a pessoa tem responsabilidade, mas a pessoa não vê a responsabilidade nela". Uma parte dos alunos atribui esse comportamento à imaturidade ou falta de autoconhecimento dos colegas: "Problema maior é o pessoal saber o que está fazendo na faculdade".

Apesar das dificuldades, os alunos não consideram que o trabalho deva ser feito de outra maneira, pois o fato de trabalharem em grupo permite que se conheçam melhor. O trabalho possibilitou "juntar mais as pessoas... ou separar". Serviu para "ver no primeiro semestre com quem você pode trabalhar no segundo".

De forma geral, o fato de o trabalho ser em grupo e, principalmente, em etapas, é avaliado positivamente pelos alunos, que veem a correção de cada uma delas como parâmetro; ou seja, os alunos valorizam a orientação e a correção.

Dentre os vários aspectos do trabalho, a escrita é destacada como a tarefa mais difícil. Nesse sentido, comportam-se como a maioria das pessoas, ressaltando a facilidade que, às vezes, têm com a oralidade. Além disso, há os alunos que reconhecem que a pouca leitura dificulta a escrita: "Como não tenho hábito da leitura tenho dificuldade com as palavras"; ou sentem dificuldade "porque a leitura é falha". Para eles, a "formulação" do que se vai escrever, ou seja, o ordenamento lógico das idéias, dos argumentos, é o mais difícil e o que exige mais compromisso, mais formalidade: "Você não vai escrever qualquer coisa."

Para alguns, o trabalho, por ser uma das primeiras experiências de elaboração escrita dentro dos padrões e normas de apresentação, bem como de expressão formal e, ainda, de pesquisa, é uma referência muito importante, um "modelo": "Não consigo mais fazer um trabalho simples"; além de ter trazido a compreensão de que ser "objetivo" não basta: "Tem que estudar mais, tem que

falar mais, estender mais sobre os assuntos. Tem que fazer uma análise, porque às vezes o seu objetivo fica muito amplo". De um lado, essas falas mostram que, na percepção dos alunos, a objetividade representa uma simplificação da realidade, o que de fato costuma ser; de outro, evidenciam o desenvolvimento de uma consciência da necessidade de se estabelecer um foco na realização de um trabalho acadêmico.

Nesse sentido, a pesquisa que o trabalho demanda é valorizada pelos alunos, que a consideram uma etapa importante, embora difícil: "Organizar os textos para poder escrever é um pouco difícil". E, ao mesmo tempo: "Escrever sem base você não vai escrever nada"; "Quanto mais conhecimento mais fácil"; "Escrever é que nem ler, é hábito. Quem lê bastante escreve bem".

A dificuldade da escrita não passa somente pela pesquisa, pelo ordenamento das ideias, mas também pela necessidade de fazer com que as pessoas entendam: "Foi cobrado pelos professores, a gente sentiu a necessidade de estar expondo nossas ideias e estar fazendo com que as pessoas entendam." Ela é ainda ressaltada quanto à formalidade na expressão de tais ideias: "Falar formalmente e abaixar um pouquinho para poder fazer com que os outros entendam." Isto é, encontrar o "tom" certo para atingir o receptor.

O leitor do trabalho, inclusive, surge como "novidade": "No começo nunca pensei (no leitor)". No entanto, as etapas do trabalho permitem perceber, de acordo com os dados do grupo de discussão, essa necessidade de se comunicar melhor com o leitor: "Agora eu me preocupo". Ainda sob esse ângulo, observa-se que as anotações feitas pelas professoras a cada etapa surgem aos olhos dos alunos como essenciais para elaborarem a etapa seguinte.

O mesmo acontece com o resultado final, ou seja, com a última versão do trabalho, que alguns ainda guardavam. Quando se deparavam com ele, a primeira percepção era de quanto haviam errado: "Nossa, eu não faria isso de novo!" Mas, ao mesmo tempo, havia uma percepção de progresso: "Nossa, como eu errei! E como está mudando..." No entanto, também percebiam os acertos: "Tem coisas que eu olho e falo: puxa, eu podia ter escrito uma coisa diferente! Mas tem coisa que eu falo: nossa, que bacana como a gente escreveu essa parte aqui do trabalho".

Resultados e ações

Pode-se concluir que, para os participantes do grupo de discussão, o trabalho foi uma experiência interessante, embora não sejam evidentes para todos

os resultados e implicações positivas em termos de progresso e desenvolvimento da capacidade de escrita ou do hábito da leitura, refletindo o que o questionário já havia mostrado. Para a maioria, os hábitos de leitura não foram alterados, assim como não o foram a sua percepção sobre o mundo nem a sua capacidade de se comunicar.

Com relação ao fato de o trabalho ter sido realizado em grupo, a impressão dos alunos sobre a questão foi tão marcante que demanda, para os próximos anos, um cuidado maior com a formação e a orientação dos grupos. Talvez seja necessário elaborar atividades, antes da apresentação da proposta do trabalho, com o objetivo de fazê-los perceber: com quais colegas têm mais afinidade para a formação de um grupo de trabalho; por que se trabalha em grupo; se todos os componentes do grupo entenderam a proposta apresentada e, por conseguinte, o que se espera que o grupo produza; como cada um dos componentes e o próprio grupo devem se organizar para que todos participem e aprendam com o trabalho desenvolvido, cumprindo prazos estabelecidos; quando e como um colega deve intervir na participação do outro; quais estratégias podem utilizar para verificar a produtividade do grupo; como controlar “o que já foi feito” e “o que falta fazer”.

Os dados, então, permitem concluir que, no que se refere ao desenvolvimento acadêmico e intelectual dos alunos, o trabalho pode ser considerado, para boa parte dos integrantes do grupo de discussão, como um marco, mas, por si só, ele não foi capaz de tornar mais fácil a elaboração de trabalhos acadêmicos que exijam reflexão crítica e expressão formal. Esse ponto de vista coincide com a avaliação que as professoras vêm fazendo acerca dessa experiência: os progressos existem, mas não na proporção nem na abrangência desejadas. Isso sugere a necessidade de mais experiências do gênero, que demandem mais dos alunos com relação a leitura, pesquisa, elaboração e escrita.

Diante de tal constatação, adotou-se, no primeiro semestre de 2009, um trabalho mais sistemático com textos menores, de diferentes gêneros, de modo a preparar os alunos para a produção textual. Para isso, usamos técnicas e sugestões da coleção “Leitura e Produção de Textos Técnicos e Acadêmicos”, de Anna Rachel Machado, Eliane Lousada e Lília Santos Abreu-Tardelli.

O fato de o livro lido ser um “clássico” não pareceu fazer diferença para a maioria dos alunos. Foi pouco ressaltada a importância de se ler Shakespeare, ou Orwell, ou Kadaré. A maior diferença e importância percebidas na experiência são atribuídas à obrigação da leitura, às exigências com relação à expressão do que se

leu e, ainda, ao tratamento da leitura a partir de determinado tema, assim como à realização de parte das tarefas em grupo.

Nesse sentido, as diferenças ou os pontos importantes do trabalho, na percepção dos alunos, parecem remeter às suas dificuldades e à falta de hábitos de leitura que podem ser localizados, em parte, na formação escolar deles. O desconhecimento da literatura e, portanto, dos autores, faz com que não sejam reconhecidos como “clássicos”. Ainda que parte significativa dos alunos declare ter gostado da obra lida, o fato de ser “clássico” não é valorizado. Igualmente, não foi tal característica que determinou o aborrecimento que a leitura possa ter trazido para alguns. Por isso, continuamos, em 2009, trabalhando a partir de uma obra “clássica”, *A Peste*, de Albert Camus.

No conjunto desta comunicação, concluímos que, até o momento, o maior ganho, tanto para nós quanto para os alunos, foi o processo de avaliação da experiência por meio do questionário e, principalmente, do grupo de discussão. A análise e as observações dos alunos nesses encontros revelaram-nos aspectos que não havíamos percebido até então e que permitiram a construção de um outro olhar para a nossa própria prática e sugeriram-nos um novo rumo: a inclusão da avaliação junto com os alunos como última etapa do processo do trabalho. No segundo semestre de 2009, o questionário será revisto e, novamente, aplicado (para os alunos de 1º ano). A proposta é a de que os alunos do 2º ano, que já responderam ao questionário em 2008, realizem a tabulação dos dados na disciplina de Estatística II. Tais dados serão analisados pelas professoras e, em seguida, como em 2008, servirão como ponto de partida para as reflexões no grupo de discussão de 2009.

Referências Bibliográficas[8]

ANDRADE, Ludmila Thomé de. *Professores leitores e sua formação: transformações discursivas de conhecimentos e de saberes*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007.

COMPAGNON, Antoine. *O trabalho da citação*. Trad. Cleonice P.B. Mourão. Belo Horizonte: Ed.UFMG, 1996.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. *Censo da Educação Superior – 2007*. Disponível em <http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/> Acesso em 14/07/2009.

LUCCHESI, Martha Abrahão Saad. *Universidade, política & pesquisa*. São Paulo: Memmon, 2003.

MACHADO, Anna Raquel (coord.); LOUSADA, Eliane; ABREU-TARDELLI, Lília Santos. *Resumo*. São Paulo: Parábola Editorial, 2004 (Leitura e produção de textos técnicos e acadêmicos; 1).

[1] A instituição, que trabalha há 30 anos com ensino médio e cursinho pré-vestibular, há seis criou o curso superior de Administração, o qual foi reconhecido pelo MEC em 2009, por meio da Portaria 685, publicada no Diário Oficial de 12/05/2009. Em 2008, contava com 117 alunos matriculados.

[2] A este respeito, ver Lucchesi, 2003, p. 19 a 35.

[3] Dados do Censo de Educação Superior de 2007 mostram que 74,57% dos alunos matriculados na graduação são de instituições privadas.

[4] Sobre esse tema, é muito interessante o trabalho de Andrea Pavão, *A fotocópia como instituição pedagógica*. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/25/tp25.htm> Acesso em 30/06/2009.

[5] A este respeito, ver dados do já citado Censo de Educação Superior de 2007.

[6] Temas escolhidos para o trabalho dos grupos em cada uma das obras: *Revolução dos Bichos* Cândido (2006): ironia, ceticismo, limites e possibilidades da razão, fanatismo religioso, pessimismo, exotismo; *Mercador de Veneza* (2007): dinheiro, sorte, trapaça, intolerância, ética, vingança; *Abril Despedaçado* (2008): vingança, honra, moral, paixão, tradição, morte, traição, justiça, organização social. (2005): ideologia, alienação, poder, liberdade, exploração pelo trabalho, corrupção, burocracia;

[7] Embora os alunos do 3º ano tenham respondido ao questionário, nenhum deles se apresentou como voluntário.

[8] "Ora, o que é uma bibliografia senão o modelo de uma autobiografia, um *scrap-book*, uma coletânea de lembranças, um bilhete de trem, tíquetes de museu, programas de espetáculo, cartões de convite, flores secas: inventário dos ícones do autor. Não quero mais nada: suas glosas sobre si mesmo e sobre o mundo me entediam." (Compagnon, 1996:113).