



UEPB
Universidade
Estadual da Paraíba

Profletr@s
mestrado profissional

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE HUMANIDADES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

SHEILA CRISTINA ELIAS SERAFIM

**A LEITURA LITERÁRIA EM SALA DE AULA:
UM DIÁLOGO POSSÍVEL ENTRE A CRÔNICA E O CONTEXTO DOS EDUCANDOS**

**GUARABIRA – PB
NOVEMBRO – 2016**

SHEILA CRISTINA ELIAS SERAFIM

**A LEITURA LITERÁRIA EM SALA DE AULA:
UM DIÁLOGO POSSÍVEL ENTRE A CRÔNICA E O CONTEXTO DOS EDUCANDOS**

Dissertação apresentada à Coordenação do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade Estadual da Paraíba – Centro de Humanidades, em cumprimento aos requisitos para a obtenção do título de mestre.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Suely Costa

GUARABIRA – PB
NOVEMBRO – 2016

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que, na reprodução, figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S345l Serafim, Sheila Cristina Elias

A leitura literária em sala de aula: [manuscrito]: um diálogo possível entre a crônica e o contexto dos educandos / Sheila Cristina Elias Serafim. – 2016
105 p.: il. Color.

Digitado.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras pelo PROFLETRAS) –
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2016.
“Orientação: Maria Suely da Costa, Departamento de Letras”.

1. Letramento literário 2. Dialogismo. 3. Crônica. I Título.

21. ed. CDD 410

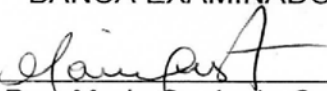
SHEILA CRISTINA ELIAS SERAFIM

**A LEITURA LITERÁRIA EM SALA DE AULA:
UM DIÁLOGO POSSÍVEL ENTRE A CRÔNICA E O CONTEXTO DOS EDUCANDOS**

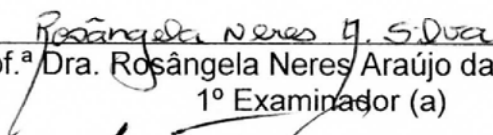
Dissertação apresentada à Coordenação do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual da Paraíba – Campus III, em cumprimento aos requisitos para a obtenção do título de Mestre no Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS.

Aprovada, em 29 de 11 de 2016.

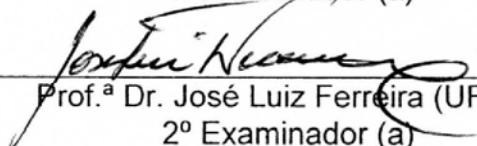
BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dra. Maria Suely da Costa (UEPB)
Orientadora



Prof.^a Dra. Rosângela Neres Araújo da Silva (UEPB)
1º Examinador (a)



Prof.^a Dr. José Luiz Ferreira (UFRN)
2º Examinador (a)

DEDICATÓRIA

Ao meu Senhor, pois
"O Senhor é a minha força e o meu escudo;
Nele meu coração confiou, e eu fui socorrida;
Por isso meu coração salta de prazer, e eu
O louvarei com o meu cântico"
(Salmo 28,7)

AGRADECIMENTO

Sem nomes nem sobrenomes
Sem sexo, raça ou idade
Apenas que são pessoas
Queridas e especiais
Uma a uma em meu coração
Com preces e gratidão
Demonstro reconhecimento
Por cada ajuda ofertada
Paciência e motivação
E quando eu mais precisava
Uma música então escutava
“Seja forte, dará certo, confie...”
Assim tudo ocorreu
Por muitos fui amparada
Mãos estendidas, palavras ditas, abraços apertados...
Por isso, a cada um de vocês
Meu carinho e meu muito obrigada!

“Apenas quando somos instruídos pela realidade é que podemos mudá-la”

Bertolt Brecht

RESUMO

A leitura é um processo que se realiza antes mesmo do ingresso na escola, uma vez que o mundo torna-se o primeiro “grande texto” a ser lido por todas as pessoas. Assim, também, o letramento se inicia antes mesmo do contato com a organização da língua, através da leitura de mundo. Nessa perspectiva, o letramento literário permite ao leitor ir além do que o texto diz, num diálogo entre o “eu” e o “outro” por trás do texto, como também com suas experiências sociais, linguísticas, culturais, políticas. Considerando isso, nossa pesquisa fundamentou-se na seguinte problemática: como estimular os educandos do ensino fundamental para uma maior motivação e interesse pelo texto literário? Partimos da hipótese de que, se os educandos se vissem inseridos nos contextos dos textos propostos, poderiam experimentar a fruição e o diálogo entre sua realidade e as várias possibilidades de reflexão que o texto literário permite, assim tornar-se-iam leitores ativos no processo de leitura literária. Por isso, o objetivo geral do nosso trabalho foi promover o diálogo entre a crônica e o contexto dos educandos, e ainda, de modo específico, identificar as causas que concorrem para a rejeição dos mesmos em relação aos textos literários e conduzi-los no processo do letramento literário. Esse trabalho justificou-se pela importância da literatura na formação do sujeito, no que diz respeito ao senso de si mesmo e da comunidade a que pertence, sendo relevante por abordar o letramento literário em conformidade com uma relação dialógica entre o leitor e o texto, fomentando o letramento literário numa visão humanizadora. O corpus foi composto por quatro oficinas: na primeira, o pesquisador sondou e coletou dados sobre a recepção dos educandos em relação a duas crônicas pré-selecionadas e trabalhadas numa dinâmica de troca de textos, seguindo-se de três outras oficinas, nas quais o gênero crônica foi explorado, considerando as experiências dos estudantes. Do ponto de vista metodológico, essa é uma pesquisa-ação, na qual, o pesquisador entrevistou, propondo soluções para os problemas percebidos. Esta pesquisa foi fundamentada em Freire (2005), Bakhtin (2010) Cosson (2014), Kleiman (2003), Zilberman (1991), Orlandi (2004), Lajolo (1993), Cagliari (1994) entre outros. Assim, buscamos caminhos para a compreensão dos repertórios dos educandos, suas vivências e suas perspectivas, além de oportunizar aos mesmos, e à comunidade escolar, por extensão, a experiência da leitura literária por fruição. Alcançamos, em meio aos desafios, êxito na motivação para o exercício da leitura ancorada no viés do letramento literário e do dialogismo.

Palavras chave: Letramento literário. Dialogismo. Crônica.

RESUMEN

La lectura es un proceso que se lleva a cabo incluso antes de entrar a la escuela, ya que el mundo se convierte en el primer "texto grande" para ser leído por todas las personas. Así, también, la alfabetización comienza incluso antes de que el contacto con la organización de la lengua a través del mundo de la lectura. En esta perspectiva, la alfabetización literaria permite al lector a ir más allá de lo que dice el texto, un diálogo entre "yo" y el "otro" detrás del texto, sino también con sus experiencias sociales, lingüísticas, culturales, políticos. Teniendo en cuenta esto, nuestra investigación se basa en el siguiente problema: cómo estimular a los estudiantes de la escuela primaria a una mayor motivación e interés en el texto literario? Nuestra hipótesis es que si los estudiantes ven a sí mismos inserta en el contexto de los textos propuestos, podría experimentar el disfrute y el diálogo entre la realidad y las diversas posibilidades de reflexión que el texto literario de este modo permite convertirse en lectores eran activos en el proceso de lectura literaria. Por lo tanto, el objetivo general de nuestro trabajo fue promover el diálogo entre la crónica y el contexto de los estudiantes, y también, específicamente, identificar las causas que contribuyen a su rechazo en relación con los textos literarios y les guíe en el proceso de la alfabetización literaria. Este trabajo se justifica por la importancia de la literatura en la formación del sujeto, en relación con el sentido de sí mismo y de la comunidad a la que pertenece, siendo relevante al abordar la alfabetización literaria, de acuerdo con una relación recíproca entre el lector y el texto, promoción de la educación literaria en la visión humanizadora. El corpus consistió en cuatro talleres: el primero, los investigadores probaron y los datos recopilados para la acogida de los estudiantes en relación con dos crónica preseleccionado y trabajó en un intercambio dinámico de textos, seguido de otros tres talleres, en los que el género crónica fue explorado, teniendo en cuenta las experiencias de los estudiantes. Desde un punto de vista metodológico, se trata de una investigación-acción, en el que intervino el investigador, proponer soluciones a los problemas percibidos. Esta investigación se basa en Freire (2005), Bajtín (2010) Cosson (2014), Kleiman (2003), Zilberman (1991), Orlandi (2004), Lajolo (1993), Cagliari (1994), entre otros. Por lo tanto, buscamos maneras de entender los repertorios de los estudiantes, sus experiencias y sus puntos de vista, y crear oportunidades para ellos y la comunidad escolar, por extensión, la experiencia de la lectura literaria para el disfrute. Hemos logrado, en medio de los desafíos, el éxito en la motivación para ejercer la lectura anclada en el sesgo de la alfabetización literaria y dialogismo.

Palabras clave: alfabetización literaria. Dialogismo. crónica

LISTA DE GRÁFICOS

Figura 1 – Oficina 1, crônica “A Botija de Camucá”, alunos que apreciaram	53
Figura 2 – Oficina 1, crônica “A Botija de Camucá”, alunos que não apreciaram	53
Figura 3 – Oficina 1, crônica “O Marajá”, alunos que apreciaram	54
Figura 4 – Oficina 1, crônica “O Marajá” alunos que não apreciaram	54
Figura 5 – Oficina 2, Crônica “O melhor amigo” alunos que apreciaram.....	56
Figura 6 – Oficina 2, crônica “O melhor amigo” alunos que não apreciaram	57
Figura 7 – Oficina 3, crônica “Brasileiro cem milhões”, alunos que apreciaram	59
Figura 8 – Oficina 3, crônica “Brasileiro cem milhões”, alunos que não apreciaram	59
Figura 9 – Oficina 4, escolha voluntária de textos.....	61
Figura 10 – Oficina 4 alunos que escolheram voluntariamente a crônica Sexa	62
Figura 11 – Oficina 4, alunos que escolheram voluntariamente a crônica “De volta ao passado”.....	62
Figura 12 – Oficina 4, alunos que escolheram voluntariamente a crônica “O homem nu”	63

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1. LETRAMENTO LITERÁRIO E PERSPECTIVA DIALÓGICA.....	16
1.1 O ato de ler e o espaço para a realização da leitura na escola	16
1.2 O texto literário na sala de aula	20
2. A CRÔNICA NA SALA DE AULA	29
2.1 A crônica literária: algumas considerações	29
2.2 A crônica na sala de aula: diálogo e prosa	30
3. METODOLOGIA	36
3.1 A natureza da pesquisa	36
3.2 Identificação do local e dos sujeitos da pesquisa	37
3.4. Descrição da proposta	39
3.4.1 Oficina 1: Lendo, dialogando e comparando	40
3.4.2 Oficina 2: Ler e compreender a si mesmos	43
3.4.3 Oficina 3: Leituras – meu mundo no mundo dos outros	45
3.4.4 Oficina 4 Ler – eu posso, eu quero	47
4. ANÁLISE DOS DADOS	50
4.1 Cruzando os dados da pesquisa	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	78
REFERÊNCIAS	82
ANEXOS.....	85
Anexo A – Crônicas trabalhadas nas oficinas	85
Anexo B – Documentos	101

INTRODUÇÃO

Se fôssemos eleger bens importantes para a humanidade, a língua, nas suas várias estruturas, seria um dos sem igual valor, muito embora haja outros códigos, outras formas de comunicação, que os indivíduos de uma determinada comunidade utilizam para se relacionar. Ela é a forma de apropriação de ideologias, sentimentos e informações que mais atinge diferentes camadas sociais. Até mesmo aquelas pessoas que não passaram pelo processo de alfabetização e aquisição do código escrito a utilizam constantemente.

Uma das formas de estar, ser e fazer no mundo é através da leitura. Consoante os Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa (PCN), o objetivo principal do ensino é o domínio da língua, através de um trabalho constante com a prática da leitura, visando uma consciência leitora e uma vivência contínua com textos diversos, sendo considerado, nesse aspecto, tanto os gêneros discursivos quanto os gêneros literários.

Se o letramento caracteriza-se por situações em que os indivíduos concretizam práticas sociais através do sistema escrito, por sua vez, o letramento literário propicia uma vivência que resulta no desenvolvimento de aptidões. Dessa forma, o educando quando seleciona, interage, relaciona, compreende, compara dentre outras ações, ultrapassa o texto em sua face material e adentra, efetivamente, em uma interação social. Essa relação leitor-texto só passa a existir para o leitor quando suas vivências, seu mundo no mundo dos “outros”, sua vida se entrelaça às outras vidas do contexto no qual o texto o insere.

Nesse sentido, os textos literários permitem à palavra ter sentido quando nos percebemos sujeitos inseridos no mundo, encontrando assim, na escola, o espaço ideal para sua efetivação. A partir da retomada das muitas conversas na sala dos professores, das reclamações dos colegas educadores, que sempre diagnosticavam uma lacuna nas aulas de Língua Portuguesa com relação à leitura, nos inquietamos a investigar em que circunstâncias os educandos demonstravam falta de interesse pela leitura. Para isso, revisitamos conceitos, retomamos a conversa com os colegas, tanto em planejamentos, como na sala de vivência dos docentes. Observamos as reações dos educandos ao serem orientados para a realização de leituras direcionadas.

Os educandos tendem a demonstrar pouco interesse pela leitura, deixando os professores angustiados. Fato observado na escola campo da pesquisa, pois em todas as disciplinas, a reação era a mesma, porém, em língua portuguesa, a rejeição era sempre maior. Essa constatação foi feita através da colaboração dos colegas professores que compartilharam suas experiências em diversos momentos do nosso trabalho.

Assim, despertamos para um elemento curioso: os textos literários pouco interessavam para os alunos, havendo sempre desculpas no que diz respeito ao tamanho deles, como também em relação à linguagem, ao ser revelado que não conseguiam dialogar com o contexto de muitos textos propostos pelo professor, por escolha do mesmo ou por sugestão do livro didático.

Essa realidade nos instigou a desejar minimizar a problemática e contribuir para que a leitura passasse a ter um lugar prazeroso na vida dos estudantes, tanto na escola quanto fora dela. A ideia tinha por base a compreensão que

A literatura é porta para variados mundos que nascem das várias leituras que dela se fazem. Os mundos que ela cria não se desfazem na última página do livro, na última frase da canção, na última fala da representação nem na última tela do hipertexto. Permanecem no leitor, incorporados como vivência, marcos da história de leitura de cada um. Tudo o que lemos nos marca. (LAJOLO,2001, p. 45)

Assim, com o intuito de fazer os alunos perceberem que a leitura literária pode ser motivo de prazer, nossa pesquisa fundamentou-se na seguinte problemática: como estimular os educandos do ensino fundamental para uma maior motivação e interesse pelo texto literário?

Para responder a essa indagação, partimos do pressuposto de que, na maioria das vezes, consumidos por práticas imediatistas, com foco em resultados rápidos, até mesmo a leitura passou a ter uma finalidade utilitária, sobrando pouco espaço para a apreciação da palavra. O que nos sugeriu o caminho de que se os educandos se vissem inseridos nos contextos dos textos a eles propostos pela escola, então, poderiam experimentar a fruição e o diálogo entre a realidade de cada um e as várias possibilidades de reflexão que o texto literário proporciona, gerando nos mesmos motivação e interesse para a leitura.

Por isso, o objetivo geral do nosso trabalho esteve em promover o diálogo entre a crônica e o contexto dos educandos, e ainda, como objetivos específicos,

identificar as causas que concorrem para a rejeição dos mesmos em relação aos textos literários e conduzi-los para se tornarem leitores ativos no processo da leitura.

A relevância dessa pesquisa se justifica em compreender a importância da literatura para a formação de sujeitos leitores, para tanto aborda o letramento literário em conformidade com uma relação dialógica entre o leitor, seu contexto e o contexto do texto, fomentando o letramento literário numa visão humanizadora, tomando por referência as reflexões de Antonio Candido sobre a humanização que, para ele, é:

“[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade e ao semelhante” (1989, p. 117).

Dessa maneira, pela ação que se somou ao levantamento teórico, esse trabalho tornou-se importante também por representar uma mudança do ambiente escolar no qual os sujeitos dessa pesquisa estão inseridos. Além disso, pretendeu contribuir para o exercício da imaginação e do senso crítico.

Metodologicamente, essa é uma pesquisa bibliográfica e pesquisa-ação, na qual o pesquisador, com base em estudos teóricos do dialogismo, formação do leitor, literatura e ensino, dentre outros temas de interesse ao estudo, buscou realizar uma ação na situação observada. Para tanto, tivemos a realização de uma proposta de intervenção com base nas contribuições bakhtinianas e freirianas, com vistas ao letramento literário, a partir do gênero crônica, objetivando intervir no problema observado, compreendendo, assim, cinco etapas durante todo o processo: apanhado teórico, ação interventiva, coleta dos dados, análise dos dados e confirmação.

Este trabalho está estruturado em quatro capítulos. No primeiro, apresentamos nosso referencial teórico, contemplando o aspecto do letramento numa visão dialógica, como também reflexões sobre os possíveis caminhos para a vivência da literatura na escola e na vida dos educandos. Lançamos mão de reflexões feitas por Paulo Freire (2005) e das contribuições de Mikhail Bakhtin (2007) no que diz respeito ao processo de interação promovido pelo diálogo. Tomamos ainda neste capítulo as contribuições de Cosson (2014) no que diz

respeito a motivação necessária na escola para a promoção da leitura literária a partir de práticas de letramento que desperte a fruição. Somando-se a essas contribuições, nos pautamos em Kleiman (2003), Zilberman (1991), Orlandi (2004), Lajolo (1993), Cagliari (1994), entre outros.

No segundo capítulo, tecemos um breve percurso da crônica no Brasil, pensando o papel histórico desse texto literário em sala de aula, mas também refletindo pontos como a questão de gênero, o aspecto literário, até a importância desse gênero literário para nossa proposta interventiva, pautando-nos nas palavras de Klaiman (2005), Freire (2006), Leffa (2012), Marcuschi (2008).

No terceiro capítulo, apontamos os procedimentos da pesquisa, *corpus* de análise e aspectos metodológicos, como também a proposta de intervenção, definida a partir de atividades de diagnóstico e materializada nas aulas através de oficinas, para posterior avaliação. Essas oficinas foram vivenciadas seguindo etapas para motivar, instruir e promover a leitura de crônicas pré-selecionadas a partir de dois critérios: aquelas que, ao nosso ver, se aproximavam do contexto dos educandos e por isso dialogavam com seus costumes, suas vivências e os valores de seu meio social e também aquelas que apresentavam um contexto para o qual se distanciava do meio social dos alunos.

No quarto capítulo, analisamos os dados colhidos resultantes de nossa ação interventiva e, finalmente, apresentamos as considerações finais sobre os resultados obtidos durante todo o processo. Por último, nos anexos, expomos as crônicas e os documentos relacionados a todo o processo de desenvolvimento de nossa pesquisa.

1. LETRAMENTO LITERÁRIO E PERSPECTIVA DIALÓGICA

1.1 O ato de ler e o espaço para a realização da leitura na escola

As atividades de leitura sempre foram um desafio para os professores de língua portuguesa, ainda mais quando os grupos com os quais se trabalha são carentes, advindos de comunidades que não cultivam o hábito de ler ou que não adquiriram consciência leitora.

A leitura é um processo interativo. Nele estão presentes sujeitos distantes, temporalmente, mas em construção de intimidade à medida que o sujeito leitor se aproxima, questiona, vislumbra, sonha, seguindo as trilhas propostas pelo sujeito autor. Nessa construção, a habilidade de aquisição de conhecimento se materializa através de estratégias vivenciadas desde os primeiros contatos com o texto, ainda na infância, e com aquelas oferecidas pela escola, nas aulas.

Mas a oferta da escola, muitas vezes, não é satisfatória. Falta formação para os professores, espaço adequado para práticas leitoras e troca de experiência entre os educandos. Cenário que interfere significativamente no processo que Cagliari (1994) observa ao dizer que a leitura é a extensão da escola na vida de cada indivíduo que por ela passa, proporcionando a transformação do eu-leitor e do mundo no qual se insere.

O processo de leitura encontra ainda o problema da fragmentação quando, em vez de apresentar o texto completo, o professor apresenta partes e, a partir delas, cobra do educando apenas o que está previsto, ou selecionado. Isso porque o educador restringe as leituras propostas à seleção que o livro didático apresenta, ou ainda, aos recortes dos textos literários que lhe agradam.

Como, muitas vezes, a leitura ocorre atendendo-se a uma recomendação do professor para uma leitura silenciosa e fragmentada de algum texto, o educando acaba não experimentando o ritmo, a sonoridade, a musicalidade ou a expressividade daquele texto, além de, muitas vezes, o educando fazer a leitura somente do que servirá para responder a um questionário, fragmentando o texto.

Na vida, o ser humano não pode ser fragmentado, dividido em partes, ele é um sujeito por inteiro, completo, em constante interação com outros sujeitos, também completos como pessoa humana, mas que necessita de outros, pois em termos de conhecimento, há sempre o que aprender, o que completar em si mesmo. Portanto, cabe à escola oferecer e oportunizar leituras que contribuam para a

formação, a reflexão, o diálogo. Para isso, é importante que sejam construídos ambientes favoráveis para a prática de leituras diversas e com objetivos também diversos, contribuindo assim para a formação do indivíduo como um todo, uma vez que a leitura pode proporcionar múltiplas formas de interação social.

O livro didático sempre foi suporte indispensável para a efetivação da leitura em sala, uma vez que, através dele, muitos educandos tiveram contato pela primeira vez com textos diversos. Contudo, mesmo com programas de governo de livros paradidáticos que contribuem como ferramentas de incentivo à leitura, como o “Literatura em minha casa” e o “Biblioteca para todos”, ainda há crianças e adolescentes que não têm em suas residências, de sua posse ou por empréstimo, outros livros que não seja o didático.

Ademais, sabemos que muitas vezes o trabalho do professor restringe-se aos textos selecionados pelos autores desse material, quando, na verdade, há outras ferramentas, para se ofertar leituras aos educandos, como por exemplo, utilização dos livros da biblioteca escolar, organização de eventos como, semana da leitura, círculo do livro, rodas de leitura, festival de poesia, território do conto, entre outros. Todos, eventos que promovem o acesso a um acervo literário amplo e com obras completas.

É importante, antes do direcionamento na questão do letramento literário, tratarmos um pouco mais sobre a leitura. Esta define-se como aquisição de novos conhecimentos através da palavra, seja ela escrita ou falada. Conforme já apontava Freire (1991), a leitura de mundo precede a decodificação da palavra escrita. Portanto, ao entrar na escola, cada educando já leva consigo muitas leituras adquiridas em seus contextos, através das suas relações com outras pessoas, das músicas que ouve, dos programas de televisão que assiste, enfim, muitos conhecimentos e compreensões do mundo que transpassam os muros das escolas e adentram nas salas de aula.

Uma vez estando na sala de aula, cabe ao professor assumir o papel de orientador e mediador do ato de ler, colaborando para a formação de um leitor proficiente. Por isso, deve oportunizar desde a aprendizagem do código escrito até a compreensão do diálogo constante entre as ações cotidianas dos seres humanos. Assim, a atividade de leitura passa a ser uma soma de elementos linguísticos, pragmáticos, cognitivos e histórico-culturais pois, conforme Libânio,

O trabalho docente é atividade que dá unidade ao binômio ensino-aprendizagem, pelo processo de transmissão-assimilação ativa de conhecimentos, realizando a tarefa de mediação na relação cognitiva entre o aluno e as matérias de estudo. (LIBÂNIO, 1994, p.88)

Essa tarefa de mediador é muito importante no processo do letramento literário, uma vez que a oferta da literatura pela escola não é apenas pedagógica, ela é também social, lúdica, dialógica. O importante encontro do educando com o texto literário acontece quando as aulas são norteadas por leituras que permitem a interação, discussão e a fruição. De acordo com Carvalho,

O leitor competente executa um trabalho de construção do significado, utilizando-se de estratégias como seleção antecipação, inferência e verificação. A formação de leitores competentes, como processo anterior ao da formação de escritores, exige a participação do professor, enquanto promotor de uma intertextualidade organizada em torno da diversidade de textos que circulam socialmente o aluno. Preparar este leitor é um trabalho que pode envolver todos os alunos, inclusive aqueles que ainda não sabem ler convencionalmente (CARVALHO, 2008, p.27)

Instrumentalizar e orientar para a efetiva realização do ato de ler é missão precípua dos professores de língua portuguesa, visto que, conforme Cagliari (1994, p. 31) “o objetivo fundamental da escola é desenvolver a leitura para que o aluno se saia bem em todas as disciplinas, pois se ele for um bom leitor, a escola cumpriu grande parte de sua tarefa”. Porém, nada impede que toda a escola tome parte do processo pedagógico da leitura.

Sem perder de vista a importância da escola para a formação do leitor e comungando do pensamento dialógico de Paulo Freire de que a leitura de mundo antecede a leitura da palavra e que o ato de ler se completa num constante diálogo com o mundo, Lajolo afirma que:

Ninguém nasce sabendo ler: aprende-se a ler à medida que se vive. Se ler livros geralmente se aprende nos bancos da escola, outras leituras se aprendem por aí, na chamada escola da vida: a leitura independe da aprendizagem formal e se perfaz na interação cotidiana com o mundo das coisas e dos outros. (LAJOLO, 2004, p. 7).

A leitura, da qual fala Lajolo, é uma atividade solitária, mas também coletiva, uma vez que pode desencadear um pacto entre o leitor e o *outro* presente no texto, e, também, entre os *outros* presentes na interação discursiva. Esse pacto é o que possibilita a leitura de mundo, a interação cotidiana, pois o sujeito passa de mero indivíduo expectador a sujeito transformador.

Já para Cosson, essa relação do leitor com o mundo é baseada na experiência individual e social do ser humano que traça um caminho entre o que

produz e o resultado dessa produção, sem perder de vista a sintonia entre os dizeres do autor e do leitor na construção do diálogo:

[...] ler consiste em produzir sentidos por meio de um diálogo, um diálogo que travamos com o passado enquanto experiência do outro, experiência que compartilhamos e pela qual nos inserimos em determinada comunidade de leitores. Entendida dessa forma, a leitura é uma competência individual e social, um processo de produção de sentidos que envolve quatro elementos: o leitor, o autor, o texto e o contexto. (COSSON, 2014, p. 36).

O contexto influi significativamente na prática da leitura. Freire (1989) afirma que a relação do sujeito com o seu contexto possibilita a construção de sentido para as leituras do mundo e dos vários textos aos quais tiver acesso. O contexto é capaz de estabelecer a reflexão, a análise teórica, a troca de experiência, a libertação: “Assim, tudo aquilo que se apresentar aos nossos sentidos com possibilidade interpretativa pode ser entendido como objeto de leitura” (SILVA, 2009, p.67).

Com isso, a formação do leitor passa pelo significado que o texto adquire quando é lido, tendo em vista que para cada leitor, o texto passa a ter um sentido específico. Nesse processo, o leitor não é passivo, pois sua função é descobrir os fios que tecem o texto e ser um agente que procura significações. Por isso, afirmamos que a leitura é um processo de interlocução entre leitor e autor a ser mediado pelo texto, visto que a leitura é um processo que vincula a linguagem à realidade experimentada por cada leitor.

O mundo real soma-se ao conhecimento sistematizado e, através da leitura, o sujeito pode transformar a si mesmo, o mundo a sua volta e passar a ser um agente na sociedade através de sua história de vida, mas também através dos conhecimentos adquiridos através dos inúmeros textos com os quais teve contato.

O texto literário é um contribuinte indispensável para que as transformações objetivadas pela escola possam se concretizar, visto que, embora muitas vezes nasça para o prazer do escritor, como artista da palavra, pode fazer sentido de protesto, de conhecimento, de interação social, de alegria e de dor, quando assimilado pelo leitor.

1.2 O texto literário na sala de aula

Os textos literários têm encontrado pouco espaço em sala de aula, uma vez que esbarram no fato dos mesmos estarem dispostos nos livros didáticos de forma fragmentada, contribuindo para que os educandos tenham pouca empatia com os mesmos, na maioria das vezes.

Soma-se a isso o fato de o professor, em algumas situações, não ter sido preparado, ao longo de sua formação, para trabalhar e instigar a leitura desse gênero textual. Ademais, tem-se dado prioridade àqueles textos que se aproximam das situações comunicativas dos educandos, com foco apenas na sua funcionalidade, percebendo-se, assim, o caráter estritamente utilitário dessa proposta. Nesse sentido, é importante retomar os textos literários, reconhecendo seu lugar enquanto literatura e indispensáveis nas práticas sociais de linguagem.

Durante muito tempo, em seu percurso histórico e, notadamente, nos dois movimentos que envolveram a literatura no Brasil, quais sejam, literatura do período colonial e literatura do período nacional, os textos literários que serviam de suporte para o estudo da língua materna resumiam-se a exemplificar, sendo os mesmos (ou parte deles) elementos formadores das sessões dos livros didáticos com a finalidade exclusiva de resolução de exercícios.

Esse contato, ainda que superficial, já que não se tinha um encaminhamento para a discussão dos textos literários, nem a sua apreciação, produzia frutos, tendo em vista que os textos literários tendem a abrir portas para o mundo, contribuindo para a *função cognitiva* através da aquisição do conhecimento; da *função estética*, através da capacidade de apreciação do belo e do prazer das coisas que tocam os nossos sentidos; da *função catártica*, promovendo o alívio das tensões emocionais tanto do escritor quanto do leitor; além da *função político-social*, contribuindo para a conscientização e transformação da sociedade.

Apesar dos resultados positivos citados, o despertar para o sabor de ler, naquele contexto, não era instigado e, conseqüentemente, atingido. Também, mesmo em grau mínimo de presença, havia algum entrelaçamento entre o leitor e o texto, pois o texto literário é libertador ao permitir que o leitor se identifique em seus contextos ali descritos, propiciando o surgimento de reflexões críticas, inclusive de si mesmo, promovendo e permitindo múltiplas significações. É por isso que essa arte

ganhou *status* e disseminou-se entre aqueles que, de alguma forma, descobriram fruição e prazer, sem deixar de lado objetivos específicos e consciência leitora.

Segundo Lajolo (2004, p.28), “Ou o texto dá sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum. E o mesmo se pode dizer das nossas aulas”. Se as aulas, livros e textos não seduzem, não dão sentido, não estimulam, então o despertar crítico e lúdico fica bloqueado. Isso nos faz pensar sobre as percepções e a recepção dos educandos quanto ao texto literário, tendo em vista os conceitos de praticidade e utilidade difundidos nos dias atuais.

Estamos no tempo da linguagem útil, rápida, desprovida de formalismo. Mas a sociedade, de alguma forma, continua requisitando o conhecimento, a cultura, a arte. Muito embora os veículos de comunicação de massa nos bombardeie com imagens prontas, é nos livros de literatura, principalmente nas narrativas, que o leitor exercita a imaginação e vive emoções que transcendem o imaginário e transforma o real – político, sócio e culturalmente, numa experiência única, pois cada leitor dá ao texto um sentido próprio, em função do texto e do contexto no qual se insere. E é através do leitor que a obra literária passa a ter sentido, pois é ele quem vai acolher ou rejeitar determinada obra.

Sendo os jesuítas responsáveis pelo ensino no período colonial, o teatro, o sermão e a poesia foram os textos, em latim, mais presentes nas escolas nos primeiros anos da história do Brasil, muito embora o objetivo do ensino não passasse pelo texto, ele estava lá, figurando nas aulas. Essa presença objetivava a instrução, visto o caráter docente autoritário dos jesuítas com fins catequéticos. Com a expulsão dos jesuítas e a implantação das aulas régias, houve um desarranjo daquela estrutura educacional construída pelos religiosos, o Estado promoveu um novo sistema de ensino, no qual a ortografia e a sintaxe eram a base, destacando-se o Latim, o Grego, a Filosofia e a Retórica.

As aulas de língua portuguesa foram o palco para a presença de poesias, contos, peças de teatro e outros textos que, fazendo ou não parte do cânone, eram instrumentos para o ensino. E, mesmo sendo reduzida a poucos textos, a língua portuguesa estava na escola daquela época, juntamente com o latim, que era a língua escolar. Isso entre os anos de 1549 a mais ou menos 1759.

Muitas mudanças aconteceram até a proclamação da República, como a implantação do ensino superior, após a chegada da família real. À medida em que

foi havendo a democratização do ensino, publicação de leis, adoção de livros didáticos, também os textos literários foram tomando espaço na vida dos estudantes, pois uma camada maior da sociedade passou a frequentar a escola. Todavia, a experiência com os textos literários se dava a partir da exploração das escolas literárias, trechos de obras clássicas e as características que eram responsáveis por enquadrar determinados autores e obras no aval canônico, sendo a qualidade estética (forma) o critério para classificá-las como canônicas ou não.

O tempo passou e as instâncias que classificam, criticam e apresentam as obras literárias continuam elegendo as mesmas pelo lugar que ocupam em seus espaços, sendo a escola a confirmação dessa eleição como texto literário, ou não. Para Lajolo (2004, p.19), “ a escola é uma das maiores responsáveis pela sagração ou desqualificação de obras e de autores”.

Independentemente de o texto literário ser reconhecido pelo cânone, ele é indispensável para o ensino da leitura nas aulas de língua portuguesa, e principalmente para ocupar o lugar a que realmente se destina, que é o de ampliação do universo cultural através de temas humanos, sociais, lúdicos, políticos, filosóficos, entre muitos outros que a literatura contempla. Como afirma Orlandi:

Isso mostra como a leitura pode ser um processo bastante complexo e que envolve muito mais do que habilidades que se resolvem no imediatismo da ação de ler. Saber ler é saber o que o texto diz e o que o texto não diz, mas o constitui significativamente. (ORLANDI, 2001, p.11).

Sendo a escola o ambiente ideal para a prática da leitura e para os educandos mergulharem num mundo que se materializa através das palavras, é em sala de aula que a cultura do livro deve ser disseminada, os sentimentos explorados e os pensamentos exercitados, numa dinâmica que contemple os saberes do texto e os saberes do leitor associados aos saberes dos outros leitores envolvidos no processo da leitura em sala de aula.

Nesse sentido, o professor torna-se o responsável por atender a demanda da motivação, dos exercícios de reflexão a partir do texto literário em todas as suas extensões, de acordo com o gênero, o nível adequado para aquele público com o qual trabalha e deve, ainda, cuidar para que não haja preconceito em relação ao que é, ou não, canônico. Principalmente para não marginalizar produções que não conseguiram alcançar uma posição histórica, mas que se constituem verdadeiros tesouros estéticos.

Precisamos pensar também sobre o processo de escolarização, pois este tem sido uma barreira para bons resultados na exploração dos textos literários. Primeiro, pelo fato de muitos dos textos apresentados aos alunos estarem dispostos nos livros didáticos, muitas vezes incompletos, como já falamos anteriormente e, segundo, por que a escolha se mostra, ao nosso ver, numa ordem inadequada, pois antes de serem apresentados os textos contemporâneos, os clássicos é que o são.

Quando os leitores estão ainda em estágio de amadurecimento, num processo de aquisição da consciência leitora e na aprendizagem da apreciação dos elementos estéticos, a oferta se dá de textos clássicos, numa linguagem diferente da que os alunos estão acostumados a usar, tanto na fala, quanto na leitura. Isso tem gerado um sufocamento e as leituras não tem surtido o resultado que se espera: leitores fluentes, proficientes e dinâmicos no ato de ler. Assim, afirma Zilberman (1987), quando reflete que muitos jovens têm buscado ler alguma coisa, mas como não são obras eleitas pela “Alta Literatura”, recebem o selo de “não leitores”.

Para os PCN (Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa), é preciso que a escola contribua na formação dos educandos, levando-os a perceber que a leitura abrange três dimensões: “o dever de ler, a necessidade de ler e o prazer de ler”, (BRASIL, 1998. p. 51). No que diz respeito à literatura, este documento aponta que:

O texto literário constitui uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética. Não é mera fantasia que nada tem a ver com o que se entende por realidade nem é puro exercício lúdico sobre as formas e sentidos da linguagem e da língua. (BRASIL, 1998. p. 26).

É importante, então, proporcionar um trabalho voltado para exploração do estilo e atividades de leituras, a partir do texto literário, que contribuam para a construção da personalidade, tendo por foco a capacidade que este tipo de texto tem de alterar a visão de mundo daqueles que o utilizam.

No contexto de sala de aula, compete ao professor a conscientização, a iniciativa, a motivação para tomar a leitura literária como poderosa ferramenta no despertar da sensibilidade e na ampliação da visão de mundo, considerando o caráter atemporal e a função social da literatura.

1.3 Letramento e dialogismo

Conforme Ângela Kleiman (2005), somente compreendendo o que não é letramento é que se concebe corretamente o que, de fato, é. Então, segundo essa autora, letramento não é método, alfabetização e nem habilidade. O letramento compreende a descoberta de si mesmo através da leitura e da escrita, considerando o contexto social no qual o indivíduo se insere.

Em se tratando de letramento literário, Cosson afirma que esse tipo difere de outros letramentos porque os textos literários proporcionam uma relação profunda dos leitores com os textos, num movimento de entrega e aproximação que só é possível pelo domínio da palavra através dela mesma:

O processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade. (COSSON, 2014, p.12).

Na concepção teórica de Paulo Freire (1982, p.42), “toda prática educativa envolve uma postura teórica por parte do educador”. É nesse sentido que refletimos a prática do letramento literário, visto que não basta saber o quê, quando, a quem e o porquê o texto diz, ou seja, não é suficiente ter conhecimento sobre a importância da leitura, é preciso preparo por parte dos alunos para a interação com o texto e seu contexto. E o responsável pela promoção do letramento é o professor.

Dessa maneira, o letramento literário passa também pela amorosidade, já que, conforme esse mesmo Freire (1999, p.104), “educar é um ato de amor”. Portanto, o profissional que almeja promover o letramento literário, deve compreender a necessidade do conhecimento teórico, associado ao compromisso de oportunizar o melhor para o seu aluno.

O ato pedagógico na prática do letramento literário deve ser sustentado num constante diálogo entre os dizeres dos autores e os dizeres dos leitores, cruzando-se com as ações políticas e sociais vividas nas comunidades, na escola e no mundo imaginário que habita, principalmente, nas crianças e adolescentes. Cosson (2014, p.27), faz essa reflexão quando diz que “ao ler, estou abrindo uma porta entre meu mundo e o mundo do outro”

É nessa direção que Paulo Freire orienta uma *educação dialógica*, na qual o processo ensino aprendizagem baseia-se na aproximação, no contexto, na vivência de cada um, distanciando-se da *educação bancária*, caracterizada pela concepção de que o professor é quem ensina, pois só ele detém o conhecimento, e o aluno só aprende, nada tendo a oferecer, a compartilhar.

Enquanto na prática “bancária” da educação, antialógica por essência, por isto, não comunicativa, o educador deposita no educando o conteúdo programático da educação, que ele mesmo elabora ou elaboram para ele, na prática problematizadora, dialógica por excelência, este conteúdo, que jamais é “depositado”, se organiza e se constitui na visão de mundo dos educandos, em que se encontram seus “temas geradores”. (FREIRE, 1987, p.58).

Paulo Freire sugere uma proposta de educação em uma construção de diálogo que aponta um caminho de duas direções, no qual todos os participantes do ato comunicacional interagem indo e vindo numa perspectiva de autonomia emancipatória, permitindo aos sujeitos construir sua própria história, pois como seres inacabados são receptivos para aprender.

Assim, os indivíduos não apenas comunicam o mundo, mas interagem com ele, num diálogo que permite conhecer a realidade e tomar consciência de tudo o que o cerca. Isso possibilita a indagação, a reflexão, o aprimoramento, a negação do que antes recebia o veredito de verdade absoluta. É nessa concepção que se encaixa o dizer literário. As palavras, em forma de arte, criam ponte entre o real e o imaginário, o social e o poético, o lúdico e o crítico, na qual o diálogo é constante.

É papel do professor contribuir para a construção dessa ponte, desse diálogo. É durante as aulas de língua portuguesa que o texto literário deve ser apresentado aos alunos, não apenas em propostas de exercícios, nem para introduzir um assunto gramatical. Mas para a promoção do senso crítico, do prazer, da descoberta. Além de encontrar companhia na presença – ausente do autor do texto.

Ora, se cada aluno já teve algum contato com os textos, seja na escrita ou na oralidade, através dos parentes, de outros professores, de veículos de comunicação, isso não deve ser desprezado, ignorado. Ao contrário, deve servir para a construção da ponte de diálogo e aprendizado da qual falamos.

Assim como Paulo Freire, Bakhtin partilha da mesma concepção de que um sujeito se faz um com o outro, e esse outro se completa nos muitos outros, num processo de humanização e diálogo constantes. Quanto a isso, Bakhtin afirma:

Eu tenho de viver (ver e conhecer) aquilo que está vivendo o outro, tenho de me colocar no seu lugar, como se coincidisse com ele [...]. Devo assumir o horizonte vital dessa pessoa tal como ela o vive; dentro desse horizonte, contudo, há lacunas que só são visíveis do meu lugar. (BAKHTIN, 1989, p.30).

O percurso para que a escola consiga atingir a formação necessária para um leitor literário proficiente é longo, porém muito significativo para a vida do educando, pois ao promover intimidade entre o estudante e o mundo literário, permite autonomia suficiente para a atuação desse aluno desde a decodificação até o estabelecimento de relações estruturais, contextuais e de significações que resultem na apropriação da mensagem e da compreensão do mundo.

Segundo Lajolo (2001, p.106), a literatura “é importante no currículo escolar: o cidadão para exercer plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela [...]”. Dessa maneira, o aprendizado, que se inicia fora da escola, precisa ser sistematizado e estimulado dentro dela, a partir de uma ciranda de atividades bem elaboradas, mas sobretudo, da diversificação dos textos a serem ofertados e do reconhecimento daquilo que esse cidadão, em constante formação na relação com o outro, já carrega consigo.

Então, como sujeito em formação, o aluno tem na literatura a oportunidade de conhecer, de se expressar e de sonhar. Por isso é preciso oportunizar a linguagem literária que, carregada de significados, de sonoridade, de sensações, do sonho e da realidade, numa carga artística inseparável, tende a oportunizar a descoberta do novo, a valorização do passado e promove expectativa para o futuro. É nesse aspecto que o letramento torna-se essencial para que o aprendizado seja vivenciado com vistas a resultados humanizadores. Nessa perspectiva, Cosson salienta que:

Se quisermos formar leitores capazes de experienciar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ler. Até porque, ao contrário do que acreditam os defensores da leitura simples, não existe tal coisa. Lemos da maneira como nos foi ensinado e a nossa capacidade de leitura depende, em grande parte desse modo de ensinar, daquilo que nossa sociedade acredita ser objeto de leitura e assim por diante. (COSSON, 2014, p. 29)

A literatura, em sua função, pode ser construída e proporcionar a humanização dos que dela se apoderam. Nesse sentido, Candido afirma que a “obra literária é, antes de mais nada, uma espécie de objeto, de objeto construído e é grande o poder humanizador dessa construção, *enquanto construção* (CANDIDO, 1995, p. 177).

Dessa maneira, com fins também humanizadores, o dialogismo na educação revela-se a partir da prática pedagógica centrada na formação integral do indivíduo, baseada na experiência cultural e na atuação do homem nessa prática, pois, conforme Freire (1978, p.28), “O homem deve ser sujeito de sua própria educação. Não pode ser objeto dela”. O referido autor acrescenta ainda que, “ao pronunciar a palavra, o indivíduo pronuncia o seu mundo e faz-se humano. O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” (FREIRE, 2005, p. 91).

Este pensamento de que, nas relações interativas, sujeitos se completam em seus discursos é também discutido por Bakhtin (1997, p.257) quando afirma que “Tudo é meio, o diálogo é o fim. Uma só voz nada termina e nada resolve. Duas vozes são o mínimo de vida, o mínimo de existência”.

Daí a importância de se tomar a sala de aula como ambiente favorável para a prática do diálogo entre os textos literários e o mundo dos alunos, partindo da escolha dos textos, passando pela preparação do ambiente e da escolha das estratégias de leitura, até a forma como estes alunos serão abordados. Esta deve ser amparada pela motivação adequada, uma dinâmica interessante e o ouvir atento do professor, pois é nesse momento que a concretização do diálogo se efetivará.

O universo dos textos literários é vasto. Em geral, os alunos apresentam níveis variados de aprovação em relação aos textos que lhes são apresentados a partir do trabalho do professor, tendo em vista que são poucos os alunos que já carregam consigo uma definição do que realmente lhes interessa ler. Muito embora expressem, de forma natural, seus gostos musicais, os filmes que lhes chamam atenção, as imagens que lhes desagradam, a linguagem que costumam utilizar em situações discursivas diferentes. Tudo isso pode, e deve, servir de parâmetro para o professor preparar um trabalho de motivação para a leitura do texto literário.

Em função de tudo isso, o letramento literário é uma porta aberta para a concretização do percurso a ser vivenciado pelos alunos na escola, promovendo o domínio da capacidade de ler textos literários em verso e em prosa, em sua natureza artística, mas também como instrumento de comunicação e interação.

O conjunto de escolhas pedagógicas feitas pelo professor ancorará o processo do letramento literário. É através dessas múltiplas possibilidades que os textos ganharão um novo lugar na sala de aula e na vida dos estudantes, partindo

da valorização da experiência de cada um, permitindo o diálogo, de formas diversas, e também o fruir da apreciação e exploração dos textos literários.

Nesse contexto, é importante destacar a contribuição de Roger Chartier, que reflete sobre as experiências de cada leitor:

As experiências individuais são sempre inscritas no interior de modelos e de normas compartilhadas. Cada leitor, para cada uma de suas leituras, em cada circunstância, é singular. Mas esta singularidade é ela própria atravessada por aquilo que faz com que este leitor seja (de algum modo) semelhante a todos aqueles que pertencem a mesma comunidade (CHATIER, 1999, p. 91).

As experiências individuais, que são sempre únicas e verdadeiras para cada leitor, podem ser compartilhadas com seus pares, em eventos escolares que aproveitem e valorizem o campo contextual formado fora dela. Assim, o contexto social pode ser valorizado pela escola e o contexto dos textos se tornará estímulo para a formação de leitores mais proficientes e críticos. Assim, passa a haver um intercâmbio cultural na troca de experiências entre os leitores, na concretização do diálogo de cada sujeito leitor com o texto, através do qual traça-se uma trajetória particular e plural ao mesmo tempo.

Somando-se às nossas discussões, no capítulo seguinte trataremos dos elementos específicos do gênero crônica literária, passando por alguns dados de seu percurso histórico, suas características enquanto gênero discursivo e o lugar que deve ocupar na sala de aula, tendo em vista que a experiência leitora passa pelos bancos escolares, mas com ligação direta com as vivências fora da escola.

2. A CRÔNICA NA SALA DE AULA

2.1 A crônica literária: algumas considerações

De acordo com Massaud Moisés (2007), a palavra crônica deriva de *chronica* em latim e *khronós* em grego. Se do latim incorpora, em português, a ideia de narração, do grego carrega a ideia de tempo. No Brasil, a crônica percorreu uma trajetória longa, desde as crônicas de viagem, produzidas pelos portugueses, passando pelas páginas dos jornais, conquistando leitores desejosos de histórias prosaicas situadas no tempo.

Já a crônica literária brasileira desenvolveu-se a partir de publicações em periódicos a partir do século XX, sustentando-se até os dias atuais. Muito embora, tenha passado por muitos terrenos férteis para sua produção, enraizou-se nos fatos cotidianos. Para Antônio Candido (1992), a crônica pode ser considerada um gênero definido pela soma de elementos da literatura, do jornalismo e da vida sociocultural das pessoas, por isso, sendo considerado um dos poucos gêneros literários tipicamente brasileiros.

Dos escritores que nela semearam suas ideias, podemos citar Machado de Assis, que escreveu para a série de crônicas intitulada *Bons-Dias*, além de Lima Barreto, Rubem Alves e José de Alencar. Desse ponto, podemos perceber que este é um gênero distinto, com campo fecundo para as produções e que atrai escritores de muitas áreas, contudo o prosaísmo é sempre o mesmo. A base para suas narrativas passa pelos fatos mais simples, curiosos, instigantes, ganhando vida através da arte e não se esgota em seus temas nem se ancora apenas nos escritores canônicos.

Escrita para ser publicada num jornal, numa revista ou para compor um livro, a crônica é o resultado de elementos que o cronista colhe do cotidiano e o explora como a uma pedra, na qual o artista exprime sua marca. Para Cereja, a crônica é um:

Gênero híbrido que oscila entre a literatura e o jornalismo, a crônica é o resultado da visão pessoal, subjetiva, do cronista diante de um fato qualquer, colhido no noticiário do jornal ou no cotidiano. Quase sempre explora o humor; às vezes, diz as coisas mais sérias por meio de uma aparente conversa fiada; outras vezes, despretensiosamente, faz poesia da coisa mais banal e insignificante. (CEREJA, São Paulo, 2009).

O próprio Machado de Assis publicou suas impressões sobre a crônica, numa abordagem metalinguística, utilizando-se da própria crônica para remeter sua origem no mais longínquo dos tempos:

Mas, leitor amigo, esse meio é mais velho ainda do que as crônicas, que apenas datam de Esdras. Antes de Esdras, antes de Moisés, antes de Abraão, Isaque e Jacó, antes mesmo de Noé, houve calor e crônicas. (ASSIS, 2009, p.385).

O fato de as crônicas serem textos breves, que tratam do cotidiano com uma linguagem menos formal, as classifica, para alguns críticos, como textos mais convidativos para leitores em formação. Pois ao dialogar com outros textos e permitir relações e inferências, constrói uma ponte para outras experiências que, a depender do estágio em que se encontra o leitor, requerem mais atenção, ou puro deleite. E, quanto mais se aproximarem da expressão artística mais pura, distanciando-se das características jornalísticas, mais elementos literários apresentará, conforme afirma Coutinho:

A crônica será tanto mais literária quanto mais fugir às exigências do espírito de reportagem, atingindo o melhor de sua realização formal quando consegue fundir os supostos contrários – a literatura e o jornalismo – com um teor autônomo pela força da personalidade do escritor refletida em seu estilo e em suas ideias. (COUTINHO, São Paulo, 1994, p. 123)

Por isso, constituída de um discurso literário, a crônica tende a ser menos efêmera e passa a apresentar elementos mais universais, com o propósito de aflorar a sedução, as emoções, a fruição. Dessa maneira, o eventual e passageiro torna-se artístico e prazeroso.

2.2 A crônica na sala de aula: diálogo e prosa

O ato de ouvir e contar histórias acompanha o ser humano desde o seu nascimento, mesmo que não seja um ato sistematizado, porém de grande contribuição para a interação, a passagem de conceitos de uma geração para outra e a perpetuação de lendas, causos, mitos e outras formas de histórias que fazem parte de uma determinada sociedade.

É na escola que as práticas de ouvir e contar histórias se cruzam com outras histórias sistematizadas, por isso deve ser o espaço de valorização das histórias de cada um e da apresentação das outras histórias, as literárias, principalmente as escritas, para que os alunos possam ler e dialogar com elas. E a crônica se adequa

muito bem nesse propósito de somar as experiências pessoais ao artístico e estético que compõem os gêneros literários. Os PCN afirmam que a leitura do texto literário é ponte de passagem para a ampliação dos conhecimentos e para o deleite, devendo ser tratada como um acontecimento:

[...] a leitura do texto literário é, pois, um acontecimento que provoca reações, estímulos, experiências múltiplas e variadas, dependendo da história de cada indivíduo. Não só a leitura resulta em interações diferentes para cada um, como cada um poderá interagir de modo diferente com a obra em outro momento de leitura do mesmo texto. E é dessa troca de impressões, de comentários partilhados, que vamos descobrindo muitos outros elementos da obra. (Brasil, 2006, p.67)

A aprendizagem da leitura é um processo complexo e contínuo, passando pela decodificação, contextualização, inferências, comparações, releituras: por isso, um sujeito só aprende a ler lendo, por conseguinte, a leitura do texto literário requer vivência, exercício, processo.

A crônica é um gênero literário que possibilita o diálogo com o leitor. Aproxima-se dele, e, por ser fruto do jornal, um veículo que indiscutivelmente vive próximo do dia a dia das pessoas, carrega em suas linhas um tom leve e bem humorado. Cabe, desse modo, ao professor oportunizar sua leitura, criar espaço em suas aulas e fazer cair por terra o preconceito e a rejeição que existem em função da falta de prática e de conhecimento, e que leva os educandos, em sua grande maioria, a desprezar a leitura.

Ao escolher a crônica para iniciar um processo de leitura do texto literário, o educador poderá construir um caminho que proporcione o letramento em linha reta com o dialogismo, refletido tanto na teoria bakhtiniana, como na de Paulo Freire. Ambos discutem a aprendizagem de um “eu” em diálogo constante com os conhecimentos de um “outro”. Para Bakhtin, a língua é o resultado da relação entre os interlocutores, numa relação dialógica, independentemente de ser na presença uns dos outros, basta que o discurso de um e de outro, mesmo num encontro atemporal, se entrelacem e façam sentido para cada um desses interlocutores:

O diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra “diálogo” num sentido amplo, isto é, não apenas como comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja. (BAKHTIN, 2007, p. 117)

Para Freire, o diálogo é a via de acesso à transformação dos indivíduos, do meio social, portanto, instrumento de transformação: “a conquista implícita no

diálogo é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não a de um pelo outro”, (FREIRE, 2005, p.91). Então a crônica, quando proposta em sala de aula, torna-se o canal para a conquista de um mundo ofertado pelo outro, um mundo menos sério, mais interessante.

Constituída principalmente do estilo próprio de cada escritor, a crônica pode trazer em sua estrutura, elementos narrativos, argumentativos e até dialogais. O foco de seus temas pode centrar-se na política, na cultura ou em quaisquer outros acontecimentos sociais, podendo abordar qualquer coisa que seja de interesse de seu autor e se, conforme Freire (2005), “nenhuma realidade é assim mesmo. Toda realidade está aí submetida à nossa intervenção nela”, então a crônica é instrumento de intervenção do homem, que, em vários momentos, como ser interpretativo, põe seu olhar na realidade que o cerca.

Se as notícias do dia a dia são o principal elemento norteador para o cronista intervir através da palavra, tal fato confere ao gênero crônica grande carga de leveza e prosaísmo, uma vez que a narrativa traz, quase invariavelmente, um olhar carregado de pessoalidade e subjetivismo, o que o torna extremamente oportuno para estudantes do ensino fundamental. Nesse sentido, somando-se às particularidades positivas do gênero crônica para o letramento literário, algumas observações devem ser feitas pelos professores ao realizarem atividades com esse texto literário, entre as quais destacamos:

Deve-se considerar, primeiro, o contexto no qual os educandos estão inseridos, tendo em vista que quanto mais os textos se aproximarem da realidade dos mesmos, mais sentido farão para eles. Dessa forma, deve-se respeitar a vivência dos educandos, ao considerar que:

CONTEXTO – muito além de uma simples decorrência do ambiente físico, trata-se de um ambiente de significação que é internacionalmente constituído mediante o que as pessoas estão fazendo a cada instante em termos de onde e quando elas fazem o que fazem (GARCEZ e OSTERMANN, 2002, p. 257 – grifo do autor).

Depois, é importante selecionar para as primeiras leituras, textos com linguagem simples, enredo convidativo e que permitam a criação de imagens lúdicas, pois, conforme Silveira (2009, p. 238), “[...] a crônica se presta muito bem ao uso de oficinas de leitura e produção de texto e, se o professor fizer uma boa seleção de crônicas, ela poderá despertar no aluno o tão desejado prazer do texto”.

Soma-se a isso, a importância da promoção de leituras em parceria com atividades que proporcionem o contato com os escritores das obras trabalhadas, muito embora isso só seja possível através de outros textos, vídeos, entrevistas e notícias. Dessa maneira, o diálogo que foi possibilitado entre o leitor e o texto passa a ser enriquecido através de outros diálogos propostos.

Os aspectos citados mostram-se, pois, importantes no processo de formação leitora. Segundo Kleiman (1996), todo leitor já traz consigo alguma experiência leitora, alguma vivência, seja ela por contato acidental, seja por prática sugerida, ou nascida de alguma necessidade ou curiosidade:

O leitor utiliza na leitura o que já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. (KLEIMAN, 1996)

O processo de leitura literária, assim como dos demais gêneros textuais, requer estratégias para melhor se desenvolver. É nessa direção que apontam alguns pesquisadores da prática da leitura do texto literário. Cosson, já citado neste trabalho, é um deles. Sua proposta parte de sequências de leitura do texto literário, passando por oficinas e também pela sistematização das atividades, sempre com a ferramenta da motivação inicial antecedendo a sistematização das atividades de leitura.

É preciso, ainda, pontuar a relação da crônica literária com a teoria dos gêneros, uma vez que é por meio do uso que se faz da língua, observando suas características, especificidades, marcas de forma e conteúdo, que podemos reconhecer um gênero discursivo, conforme afirmou Bakhtin (2011) em *Estética da Criação Verbal*. Por isso, sob a luz da linguística, a crônica é um gênero que incorpora um discurso que propicia a interação, a polissemia e o diálogo.

Marcuschi (2008) caracteriza os gêneros, em maior grau, a partir de suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais, e, em menor grau, por suas peculiaridades linguísticas e estruturais. Dessa maneira, fica difícil uma definição formal para os gêneros, que devem ser contemplados em seus usos e condicionamentos sócio pragmáticos, caracterizados como práticas sócio discursivas. Para esse autor, há uma infinidade de gêneros textuais que, assim como surgem naturalmente, também podem desaparecer. O que vai definir esse surgimento e desaparecimento será a necessidade de uso.

Também em Marcuschi (2008), podemos encontrar elementos de reflexão para o aspecto não formal e dinâmico dos gêneros, colocando-os como textos histórica e socialmente situados, mostrando-os como recorrentes e estáveis do ponto de vista do estilo e composição. Para ele, os gêneros são definidos a partir de suas intenções comunicativas, e não por suas características formais, mostrando-os como fenômenos sociais e históricos, extremamente mutáveis, flexíveis e variáveis, não devendo ser classificados apenas pelas suas características estruturais.

A crônica literária fez uma transição, passou pelo jornal, consumou um estilo próprio e não dá sinais, em tempos modernos, de que possa desaparecer, uma vez que continua fazendo parte do rol de gêneros escolhidos por escritores desejosos de atender leitores ávidos por um bom prosaísmo.

Do ponto de vista dos elementos - conteúdo temático, plano composicional e estilo, poderíamos dizer que o gênero textual crônica apresenta assuntos (conteúdo) bastante diversificados - indo de temas mais simples aos mais complexos, numa leveza que proporciona fluidez no ato da leitura.

No plano composicional, o gênero crônica pode apresentar o caráter episódico, o lirismo e o diálogo. Por isso, o objetivo do gênero discursivo crônica é que vai delimitar qual a forma composicional que o texto apresentará.

Quanto ao estilo, a seleção vocabular, as estruturas frasais e até as preferências gramaticais, a crônica apresenta uma variedade muito grande, já que, um mesmo escritor pode optar por textos curtos, mais longos, com seleção vocabular mais ou menos complexa.

Assim, a crônica transforma a vida em palavras, num mesclar de lirismo e humor. Outras vezes com ironia. Por isso, esse gênero encontra abrigo seguro na Literatura, passando a apresentar arte em seu corpo, transitando entre o prazer e a ampliação do conhecimento.

Nesse sentido, enquanto gênero discursivo, a crônica aborda, através de uma visão crítica, mesclada com humor em muitos casos, fatos do cotidiano. E, nas palavras de Sabino (1965, p.174), o “recolher da vida diária, algo de seu disperso conteúdo humano, fruto da convivência, que a faz mais digna de ser vivida [...] visa ao circunstancial, ao episódico”.

Dessa maneira, a elaboração de propostas de leitura dinâmica e próxima da realidade comunicativa do aluno, na sala de aula, permite verificar a ação e a

promoção de uma leitura significativa para o este. Uma vez que os textos são um mosaico de intertextos, de modo que o conhecimento prévio é necessário para sua compreensão e para o diálogo que constituirá a relação entre o leitor e o contexto da crônica.

Nas crônicas, é possível constatar uma conexão nítida entre o mundo do “eu autor” e o mundo do “eu leitor” pois este gênero permite uma leitura interessante e engajada com a realidade sócio histórica, política e cultural de uma época. Confirmando-se nas palavras de Leffa:

No processo da leitura, por exemplo, esses elementos podem ser o leitor e o texto, o leitor e o autor, as fontes de conhecimentos envolvidas na leitura, existentes na mente do leitor, como conhecimento de mundo e conhecimento linguístico, ou ainda, o leitor e os outros leitores (LEFFA, 1999, p.14).

As crônicas, em muitos casos, têm uma aproximação bastante significativa com o contexto social das pessoas. Percebe-se isso quando são publicadas em jornais e atraem os leitores que nelas se veem inseridos no contexto descrito. É nesse entendimento que aponta Leffa, quando afirma que a relação dos “eus” presentes no texto contribui para a interação discursiva:

No momento em que cada um desses elementos se relaciona com o outro, no processo de interação, ele se modifica em função desse outro. Em resumo, podemos dizer que, quando lemos um livro, provocamos uma mudança em nós mesmos, e que essa mudança, por sua vez, provoca uma mudança no mundo (LEFFA, 1999, p. 15).

Assim, a relação desses elementos e sua interação, constitui a materialização dos rumos que propomos para o letramento literário, pois a crônica literária atrai os alunos por apresentar um contexto com vastos elementos do cotidiano dos mesmos. Considerando o que até aqui discutimos, no próximo capítulo, apresentaremos a metodologia da nossa pesquisa ancorada na leitura de crônicas de escritores brasileiros

3. METODOLOGIA

3.1 A natureza da pesquisa

Esta é uma pesquisa-ação, uma vez que sua natureza está em o pesquisador agir na situação observada na escola em que atua, com uma proposta para a solução do problema da falta de motivação, por parte dos alunos, para a realização de leituras de textos literários, a partir do fazer pedagógico voltado para o letramento literário.

A metodologia de uma pesquisa-ação requer um processo de reflexão-ação, no qual, a partir de um diagnóstico, buscam-se estratégias para melhorar ou resolver determinado problema verificado e, assim, ampliar a compreensão da nova situação. Sendo assim, buscamos primeiro conhecer as necessidades e os problemas mais críticos da sala de aula na escola campo de pesquisa. Dentre os problemas verificados, o que mais se destacou foi a o pouco estímulo dos alunos para a realização de leituras de textos literários ou não literários.

Porém, o texto literário foi o que apresentou maior rejeição, principalmente quando se remetia à leitura de um texto na íntegra, a exemplo de um romance.

Observações feitas durante as conversas em planejamentos pedagógicos reforçaram também essa constatação; pois na troca de ideias com outros educadores, novamente, a rejeição ou a falta de interesse para com a leitura, era, segundo eles, um problema recorrente.

Paralelo às observações foram feitas leituras teóricas que serviram de base para que houvesse uma maior compreensão do problema detectado. Além das leituras teóricas realizadas pelo pesquisador, foram propostas leituras dirigidas e orientadas aos alunos durante a realização das oficinas que, ao final, gerava diálogos, compreendendo estes, os elementos indispensáveis para nossa intervenção.

3.2 Identificação do local e dos sujeitos da pesquisa

Desenvolvemos essa proposta de atividade em uma escola de ensino fundamental II, da cidade de Borborema, na Paraíba, sendo ela geradora dos dados que serviram de embasamento qualitativo para nossa pesquisa.

A escola, na qual se realizou essa pesquisa com ação interventiva, foi instituída em 1958, pertencendo ao Governo do Estado da Paraíba por 56 anos. Em 27 de abril de 2014 foi municipalizada. Sua estrutura física conta com cinco salas de aula, um auditório, uma quadra de esportes, uma cantina, um pátio coberto, uma secretaria, uma sala de professores e um espaço no qual funcionava uma biblioteca. Esse espaço foi reorganizado, atualmente, para abrigar uma sala de aula, pois o número de alunos não pôde ser comportado nas salas que já existiam. Por sua vez, os livros que eram disponibilizados na biblioteca foram distribuídos em prateleiras dispostas no auditório, na secretaria e na sala dos professores.

O corpo de funcionários é composto por dezessete professores e quinze servidores de apoio, esses, atuando nas funções administrativas, vigilância, cantina e também conservação e limpeza.

A escola conta com um quantitativo discente de 260 crianças e adolescentes advindos de comunidades rurais e bairros periféricos e centrais da cidade, uma vez que há apenas três escolas que oferecem o ensino fundamental II, sendo uma estadual, uma municipal, e uma particular, esta última, recém criada. Atualmente quase todo o quantitativo de alunos desse nível de ensino, no município, está concentrado na unidade escolar municipal.

A escola estadual tem reduzido o número de turmas do ensino fundamental II, uma vez que o programa educacional do Estado tem se direcionado para o ensino médio, ofertando apenas uma turma de cada ano do ensino fundamental em um único turno, o vespertino. Assim, o maior quantitativo de crianças, adolescentes e jovens está na escola municipal.

Do ponto de vista contextual, é importante ressaltar que se trata de uma escola situada em uma pequena cidade do interior paraibano, com uma cultura bastante voltada para o rural. Registra-se o cultivo da banana como principal fonte de renda para uma população com muitos adultos não escolarizados e que apreciam

os mitos locais, a exemplo da folclórica história de “Cumade fulozinha”, que se transmite de geração a geração.

As histórias contadas nas rodas de conversa, o exagero nas informações, os traços da cultura local, fazem com que o interesse por essas lendas corrobore com a necessidade de conhecer outros gêneros literários e até facilite o trabalho dos professores em sala de aula quando propõem outras leituras para alunos envolvidos no processo do letramento literário.

Os sujeitos com os quais se realizou a intervenção foram alunos de uma turma de 9º ano, turno vespertino, composta por 29 estudantes, 17 do sexo feminino e 12 do sexo masculino. Desses, 03 alunos são repetentes e estão fora da faixa etária dos demais. Dos três, dois deles estão com dezessete anos e um com dezoito. O restante da turma apresenta 21 alunos com catorze anos e 5 com quinze anos.

É importante ainda mencionar que, durante a pesquisa, foi possível verificar o uso de uma linguagem oralizada muito espontânea, descomprometida com o formal e até com um alto grau de “palavrões” por parte desses alunos.

Parte do tempo fora da escola, os educandos ficam divididos entre os afazeres que envolvem o trabalho dos pais na cultura da banana e a lida com alguns animais, como equinos, além de pequenos rebanhos como ovinos e bovinos, para os quais plantam e colhem capim e outras forragens. A cidade não dispõe de opções de lazer como cinema, shopping, shows, teatro, parque. Os estudantes apontaram apenas as cavalgadas, festa de padroeiros, pequenos eventos oferecidos pela escola e rodas de conversa como os momentos de descontração.

Os acessos à internet e os programas de televisão que assistem não são considerados atividades de lazer, pois para os mesmos há uma ideia de que atividades de lazer são aquelas que se realizam no ambiente fora de suas casas. Além disso, para os alunos em questão, as atividades de lazer devem aglomerar outros sujeitos, numa manifestação coletiva, na qual sejam possibilitadas várias experiências, desde as relações afetivas, o consumo de bebida, a presença de artistas, a exibição de alguma atividade artística, portanto, falta-lhes a consciência de que o prazer e a apreciação de um outro bem cultural seja, também, evento de lazer.

3.4. Descrição da proposta

A proposta de intervenção, como parte integrante do projeto de pesquisa a ser realizado pelo Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, com projeto aprovado pelo Comitê de Ética, conforme documento comprobatório em anexo, tem por foco a promoção do letramento literário.

Para tanto, a ação interventiva busca conferir a viabilidade de se propor leituras que se aproximem, em seus temas, do contexto dos educandos, utilizando-se de crônicas como narrativas dinâmicas, com linguagem ora mais simples, ora mais complexa e com elementos contextuais bem diversificados, visando a promoção do letramento literário, através do diálogo, da apreciação estética e da fruição.

O direcionamento está em compreender que o ensino de literatura deve habilitar para a leitura dos gêneros literários, não apenas como aprendizado e como compreensão através dos textos, mas também como condição para o diálogo e para a ressignificação de questões do mundo social apresentadas como motivo literário.

Dessa maneira, preparamos um conjunto de quatro oficinas que foram realizadas ao longo de quinze dias. Inicialmente, por meio de um diálogo, foi possível identificar e conhecer um pouco a realidade dos alunos. Momento em que foram relatadas experiências positivas e negativas com relação à leitura do texto literário e, especificamente, seus conhecimentos a respeito do gênero crônica.

Esse primeiro momento aconteceu em um ambiente preparado previamente com a exposição de livros, textos avulsos, jornais, revistas, e ainda gravuras e imagens de pessoas lendo. Solicitamos que os alunos dissessem se já haviam lido alguns dos livros propostos, ou algum dos textos. Também exploramos as gravuras, questionando sobre o que representavam. Além de trabalhar as experiências geradas pelo manuseio das revistas e dos jornais.

Em seguida buscamos refletir sobre as suas práticas como leitores e, dentre as informações colhidas, foi possível verificar que: não gostam de ler textos longos; acham os textos chatos; preferem textos narrativos de lendas folclóricas; consideram a leitura uma perda de tempo, pois muitas vezes não compreendem o que está escrito; para eles, as leituras falam de assuntos pouco interessantes e fora dos conhecimentos que têm; sempre leem para resolver algum exercício e serem

avaliados; não costumam ler fora da escola, por não ter motivação ou por não dispor de livros ou outros textos em suas casas.

Ao término dessa verificação inicial, expomos a respeito da realização das oficinas, o propósito delas, explicando que as atividades faziam parte de uma pesquisa sobre a leitura na sala de aula, daí da importância da livre contribuição deles. Ficaram cientes de que os comentários e as atividades realizadas seriam objeto de estudo desta pesquisa, porém sem a identificação dos colaboradores, conforme proposto no projeto, porém solicitamos a permissão para gravarmos as falas dos alunos durante os diálogos que se seguiriam depois das leituras, apenas para a coleta dos dados, sem nenhuma divulgação posterior. O que foi prontamente concordado, Sendo assim, não fizemos uso de imagens, nem textos com identificação dos estudantes.

3.4.1 Oficina 1: Lendo, dialogando e comparando

A primeira oficina contemplou a leitura de duas crônicas, sucedidas por uma atividade oral, com perguntas relacionadas ao contexto dos textos. Na dinâmica dessa atividade, a turma foi dividida em dois grupos, cada um com a responsabilidade de ler uma das crônicas propostas e participar das discussões que se seguiriam.

As duas crônicas apresentadas nessa oficina foram: “A botija de Camucá”, publicada no livro *A Botija de Camucá e outros assuntos aleatórios*, no ano de 2014, por de Ramalho Leite, escritor paraibano, natural de Borborema, cidade na qual a escola, *locus* de nossa pesquisa, se localiza. Uma crônica que trata de um enredo com referências a elementos que fazem parte da história dos borboremenses mais idosos, e que também se aproximam do contexto dos jovens, sujeitos dessa pesquisa, tendo em vista a prática de conversas e contação de causos na referida cidade, tanto entre os adultos quanto entre os mais jovens.

O enredo passeia pela história do município, informando a origem indígena do nome Camucá, nome do rio que cortava a região e que batizou também a Vila de Camucá. “Terra seca”, esse é o significado do nome, porém contradizendo o significado, a região apresentava clima agradável, terras férteis e água em abundância, contribuindo para a instalação da primeira usina hidroelétrica do

nordeste. Conta ainda da calma da vila, do trem descendo serpenteando e gerando a curiosidade dos moradores envolvidos com qualquer evento novo que respingasse a localidade.

Assim, o elemento central da crônica é o surgimento de um boato dando conta, de que, um dia, espalhou-se a notícia de que alguém havia arrancado uma botija. Levando a todos a se perguntarem quem seria o corajoso sortudo. Isso foi suficiente para uma figura, o Zé Diogo, personagem enigmática, se aproveitar da situação, ganhando créditos, pois todos passaram a lhes atribuir a autoria da façanha, o credenciando a fazer dívidas que nunca pagaria, para posteriormente ter que fugir de trem, da Vila de Camucá, sem nunca mais ter sido visto, nem se ouvido falar dele.

A outra crônica dessa oficina foi “O marajá”, publicada em 2001, no livro *Comédias para se ler na Escola*, de Luís Fernando Veríssimo, escritor gaúcho, um dos mais populares da contemporaneidade, com enredos bastante dinâmicos, que tanto pôde se aproximar, como não, do contexto dos educandos, em função da temática da mesma, que focaliza a obsessão de uma mulher por limpeza, a ponto de atrapalhar o seu casamento. Além da figura feminina descrita na crônica, Veríssimo se empenha em mostrar as armadilhas dos filhos e do marido, em parceria com um amigo, todas personagens masculinas, com o objetivo de pregar uma peça na mulher, a esposa exagerada da crônica.

A introdução do texto revela que a família de Dona Morgadinha, personagem central, de alguma maneira contribuiu para o agravamento da obsessão da mesma na questão do exagero da limpeza, fosse no lar, fosse com as pessoas, constituindo-se um comportamento doentio. A responsabilidade da família se dá em função da atribuição do motivo de tal exagero, pois os demais membros da família a fizeram acreditar que iria receber a visita do Marajá de Jaipur.

Ao trabalharmos as duas crônicas citadas acima, pretendíamos visualizar melhor o comportamento dos alunos em relação à leitura, sua disposição, grau de dificuldade em relação ao que seria lido, características culturais, crenças, valores. Dessa maneira poderíamos conhecer melhor os sujeitos da pesquisa e contribuir para a promoção da interação nas demais oficinas.

No espaço do auditório da escola, a turma recebeu as crônicas dobradas em formato de sanfona. Sugerimos a formação de dois grupos e solicitamos que os

alunos lessem o texto ao passo em que este fosse aparecendo ao ser desdobrada a folha e, em seguida, dialogando com os colegas sobre este, devendo proceder assim até a conclusão da leitura.

A receptividade, de início, não foi positiva, pois ao ser dito que a atividade seria de leitura, os estudantes logo demonstraram apatia, disseram não querer participar, não gostar de ler. E ao receberem o texto, já nos grupos, ainda se mostraram negativos em relação à atividade.

Diante disso, retomamos a motivação, reforçamos a importância da leitura. Também testemunhamos o prazer que a leitura pode proporcionar. Destarte, conseguimos visualizar jovens leitores se disponibilizando e silenciando perante as duas crônicas propostas.

Deste modo, percebemos que os alunos, apesar de se mostrarem resistentes, acabaram aceitando e fazendo a leitura dos textos, pois em meio aos que não queriam, ou diziam não gostar de ler, havia uns dois ou três em cada grupo que estavam dispostos a ler e a participar das discussões, contribuindo, dessa maneira, para que os demais também o fizessem.

Concluída a leitura nos dois grupos, passamos para as discussões no grande círculo, no qual, procedemos com uma dinâmica para a participação dos alunos, disponibilizando balões de duas cores diferentes, uma cor para cada texto, com perguntas que possibilitavam o diálogo. As impressões sobre os textos foram compartilhadas. Depois, apresentamos os dois livros dos quais foram retiradas as crônicas e falamos sobre os seus autores, fazendo um rápido relato biográfico.

Nessa primeira oficina não foram realizadas atividades escritas. Na discussão, o que colhemos e que nos pareceu bastante pertinentes foram as falas dos educandos que, adiante, na análise dos dados serão apresentadas. Optamos por mostrar as falas que mais revelaram da importância da nossa intervenção. Conforme já registramos anteriormente, durante a participação dos alunos, as falas dos mesmos estavam sendo gravadas.

Depois das discussões, mediadas pelo professor-pesquisador, que renderam uns vinte e cinco minutos, os alunos trocaram os textos para o segundo momento de leitura e depois voltaram para nova discussão. Essa troca constituiu-se de uma estratégia para diagnosticarmos as reações dos alunos diante das duas crônicas

lidas e comentadas, dessa maneira, saberíamos se haveria alguma influência dos comentários dos colegas na apreciação do texto.

Após as discussões, fizemos uma introdução sobre os elementos da narrativa e orientamos uma pesquisa nesse sentido para que os alunos pudessem compreender a estrutura do gênero crônica para que, depois, em outra oficina, fizéssemos a retomada e trabalhássemos em outros textos.

Ao final das duas aulas destinadas para esta atividade, informamos que na semana seguinte faríamos mais uma oficina de leitura de crônicas. Para nossa surpresa, os educandos demonstraram interesse, mas perguntaram se, ao final, iria ter festa. Na verdade, eles relacionaram as atividades com os projetos que geralmente acontecem e que culminam com algum lanche. O fato de a maioria ser de famílias muito carentes, é na escola que têm a oportunidade de experimentar guloseimas como bolos, doces, pipocas e refrigerantes.

3.4.2 Oficina 2: Ler e compreender a si mesmos

A oficina contemplou a leitura de uma única crônica com o objetivo de levar os estudantes a uma interação do texto lido com seu próprio mundo, num aprendizado sobre si mesmos como sujeitos leitores.

O texto escolhido para essa oficina foi a crônica “O melhor amigo”, publicada em 2007, pela editora Ática, de Fernando Sabino, escritor brasileiro que produziu vários gêneros literários, sendo suas primeiras experiências cravadas na crônica e no conto, mas escreveu também alguns romances, entre eles estão “*O Menino no Espelho*” e “*Martini Seco*”, e das novelas destacamos “*O bom ladrão*” e “*O outro gume da faca*”.

A crônica escolhida para esta oficina narra a tentativa de um menino de convencer a sua mãe a deixá-lo ficar com um cãozinho que ele encontrara na rua. Nela, o diálogo está presente com menos interferência do narrador, diferenciando-se das duas crônicas lidas na oficina anterior, possibilitando aos alunos (a partir das intervenções do professor) perceberem o estilo, o prosaísmo e até o fundo poético que pode estar presente em uma ou outra crônica.

A linguagem simples e a construção de frases curtas também compõem o texto. Nele podem ser refletidas atitudes da personagem adulta, a mãe, que

aparentemente, não está atenta ao filho, porém surpreende-o em uma travessura, característica comum às crianças.

A crônica também possibilita a reflexão, a cumplicidade parcial do leitor com o texto quando, em dados momentos, induz o leitor a se apropriar dos sentimentos da personagem criança, a exemplo de: “O menino tentou enxugar uma lágrima, não havia lágrima. Voltou para o quarto, emburrado. (Sabino, 2007, p.35)

Como procedimentos, solicitamos a formação de pequenos grupos, nos quais foram distribuídas folhas com dobraduras para que, nelas, os alunos escrevessem características de si mesmos. Na sequência, orientamos os mesmos a trocarem suas folhas com os colegas para, depois, ler as características como se fossem suas.

Depois que todos leram as palavras das folhas, procedemos com uma roda de conversa e, em seguida, fizemos a leitura oral da crônica, em voz alta, com expressividade, enfatizando bem as falas. Nesse caso, o professor atuou como primeiro leitor.

E como havíamos orientado uma pesquisa sobre a estrutura da crônica e suas características na oficina 1, retomamos essa atividade abrindo espaço para que os alunos expusessem os resultados da pesquisa, voluntariamente. Comentamos, dirimimos dúvidas e apresentamos um cartaz com o resumo do que esperávamos como resultado da pesquisa solicitada.

Em seguida, entregamos os textos para os alunos, os quais realizaram a leitura silenciosa, sequenciada pela seleção daquilo que mais chamou a atenção na crônica, com comentários orais, num grande círculo, partindo de perguntas que eram retiradas de uma caixa colocada no centro da sala.

Para finalizar esta oficina, foi construído um mural no qual os educandos colocaram a crônica e, ao redor dela, elementos como narrador, personagens, autor, conflito, clímax, elemento surpresa. Assim, trabalhando os aspectos literários inerentes ao texto lido. Depois de confeccionado o mural, a turma partilhou experiências pessoais sobre animais de estimação, relacionamento familiar e amizade.

Assim como na crônica anterior, ouvimos, anotamos, explicamos, retomamos conceitos e enfrentamos dificuldades, como a ausência de alunos na aula e a negativa para a realização das atividades como, por exemplo, dois dos alunos não

se dispuseram a realizar a leitura e outros dois não quiseram contribuir para a confecção do mural.

Tivemos, porém, atitudes positivas, como o depoimento de que a aula estava interessante porque a leitura não precisava de exercício escrito para trabalhá-la, como também pela apreciação das dinâmicas, e que, assim, para os alunos que fizeram essa afirmação, poderia haver disposição para outras leituras.

Houve, nessa oficina, um pouco de conversa paralela no momento da leitura silenciosa, porém, contornável à medida em que a leitura foi provocando alguma satisfação.

3.4.3 Oficina 3: Leituras – meu mundo no mundo dos outros

Para a realização da terceira oficina, escolhemos uma crônica de Carlos Drummond de Andrade, “Brasileiro Cem Milhões”, publicada no livro *De notícias e não-notícias faz-se a crônica*, publicado no rio de Janeiro pela editora Record, em 2004.

O autor, Carlos Drummond de Andrade, destacou-se como poeta, mas fez uso da crônica como ferramenta para dialogar com os seus leitores, através de um texto fotográfico, retratando a sociedade brasileira através de imagens resgatadas por meio da palavra escrita e construindo uma ponte com a cultura, valores e contexto da sua época. Ainda assim, suas crônicas permanecem atuais, uma vez que é possível refletir o agora, os fatos presentes com base em seus textos, dos quais, a crônica indicada para a leitura da atividade que iremos descrever adiante.

Narrada em primeira pessoa, a crônica “Brasileiro Cem Milhões” reflete sobre o índice populacional brasileiro, as dificuldades e a esperança de futuro, construindo um cenário de comparação entre o cenário vivido naquele momento pelo país, o Brasil, e o nascimento do brasileiro cem-milhões.

Nesse cenário há espaço para que o leitor possa refletir sobre aspectos políticos, econômicos, sociais, passando por questionamentos que induzem ao diálogo com o contexto dos educandos no que se refere ao próprio nome, direitos dos cidadãos, como registro civil, com a esperança de uma vida digna para qualquer brasileiro, de qualquer época.

A presença do narrador em primeira pessoa focaliza o evento do nascimento do brasileiro cem- milhões para o passado ou para o futuro, mas com olhos de quem almeja um país com bons programas sociais de amparo ao garoto ou garota que nasceu, ou nascerá, e que não lhe permita ser um subproduto de consumo em tempos de revoluções em diversas áreas.

Para a realização dessa oficina, iniciamos com a formação de um grande círculo, no qual fizemos o levantamento de eventos que fazem parte do contexto dos educandos como política, religião, festas, atividades em família, gerando uma conversa espontânea, mas bem direcionada.

Sequenciamos com orientações sobre o manuseio de jornais e disponibilizamos exemplares para que os estudantes folheassem e destacassem o que lhes chamou a atenção. Explicamos a diferença entre notícia e não-notícia e entregamos a crônica “Brasileiro Cem Milhões” para que os alunos fizessem a leitura silenciosa. Após a leitura, houve um momento de comentários mediado pelo professor-pesquisador que expôs e analisou os últimos dados disponíveis do IBGE sobre a população brasileira e leu a crônica em voz alta, em atendimento à solicitação dos alunos.

Posteriormente, foi realizado um exercício oral sobre a linguagem, o lirismo, as imagens e o vocabulário do texto, numa dinâmica que fugia ao tradicional exercício escrito, como também das perguntas orais direcionadas, por isso foram utilizadas bexigas com perguntas para serem respondidas à medida em que fossem sendo estouradas ao se sentarem sobre elas.

Por fim, propusemos a produção de um parágrafo para que os alunos expressassem, por escrito, suas impressões sobre o texto, o que desagradou, pois os mesmos não queriam escrever e disseram que um dos motivos pelos quais não se dispunham a ler era a cobrança de atividades escritas relacionadas à leitura. Esta informação não nos surpreendeu, pois durante o processo de conhecimento dos alunos, nas conversas que se seguiram antes da aplicação das oficinas e no decorrer delas, ouvimos essa mesma justificativa de alguns estudantes.

Explicamos que o objetivo da atividade escrita seria o de comparar os comentários orais com os escritos porque, em situações de discurso oral, as impressões ou interpretações sobre o que se lê, em alguns momentos, ficavam incompletas em função de alguns fatores, como a timidez, as tomadas de turno, o

barulho mental, entre outros fatores. Dessa maneira, conseguimos ter algum êxito na atividade, mas nem todos os alunos escreveram, confirmando as falas dos mesmos ao revelarem que esse tipo de atividade não os agrada e que, mesmo realizando a leitura de algum texto, acabam recusando o processo sequencial, como os debates, a partilha de experiências e, principalmente, atividades escritas, aumentando os desafios para o professor.

3.4.4 Oficina 4 Ler – eu posso, eu quero

Na última oficina da intervenção, propomos aos alunos que escolhessem, entre os títulos sugeridos, uma crônica para ler e, em seguida, apresentar as impressões sobre o texto escolhido para a turma. Como haveria muitas falas, não foi realizada nenhuma dinâmica específica. O ambiente (o mesmo auditório no qual se realizaram as outras oficinas) foi preparado com antecedência, espalhando-se alguns colchonetes, almofadas, dois espelhos grandes e um fundo musical completava a ambientação. Além de saquinhos com balas pendurados por todo o espaço. No centro, foram dispostas cinco mesinhas escolares com pastas contendo os textos que seriam lidos naquela oficina.

Orientamos para que se sentissem bem à vontade e cooperassem, já que o processo da leitura seria silencioso e, só depois, iriam todos para ao grande círculo. As crônicas sugeridas e reproduzidas para que a leitura fosse realizada foram as seguintes: “Sexa”, de Luís Fernando Veríssimo; “Em nome da rosa”, de Adalberto dos Santos; “Horóscopo”, de Carlos Drummond de Andrade; “De volta ao passado”, de Ramalho Leite e “O homem nu”, de Fernando Sabino.

Das crônicas escolhidas, “Sexa” é um texto no qual o diálogo entre as duas personagens, pai e filho, gira em torno da palavra sexo, quando, na ingenuidade de garoto, a personagem infantil indaga ao pai na tentativa de encontrar o feminino para tal vocábulo. É possível perceber também que, além da curiosidade em saber o feminino de sexo, o menino queria “uma brecha” para discutir as curiosidades inerentes à puberdade, principalmente àquelas relacionadas ao sexo.

No entanto, apesar da expressiva insistência para conseguir do adulto uma resposta convincente, este não consegue convencer o filho da ideia de que o substantivo é masculino, invariável na questão de gênero. Nem aproveita a

oportunidade para se aproximar do filho e ajudá-lo a enfrentar as mudanças hormonais próprias daquela fase. Ao final, quando a mãe, personagem secundária, entra em cena, o pai desconversa, quebrando a expectativa de que falaria para ela sobre o possível interesse do adolescente pelo tema sexo.

O outro texto escolhido pelos alunos foi “De volta ao passado”, de Ramalho Leite, uma crônica que retoma os fatos históricos, a partir dos relatos de memória do narrador, esses relacionados ao evento de alastramento da *bouba*, uma doença contagiosa que atinge a pele, os ossos e as cartilagens. Apesar de tematizar o foco da doença, a crônica chama a atenção para a saudade do narrador; para o fato de Borborema, a cidade revisitada por ele, já ter abrigado um hospital. Outro elemento interessante é o valor que se dá a figura de um médico borboremense que foi um dos fundadores da Faculdade de Medicina da Paraíba.

Além das duas crônicas citadas anteriormente, os alunos também escolheram “O homem nu”, de Fernando Sabino. Esta, com um enredo voltado para as consequências de uma decisão deliberada de enganar um vendedor que viria receber o pagamento de uma dívida. A recomendação feita à mulher para não abrir a porta acaba gerando uma enorme confusão para o casal, principalmente para o marido que se vê numa situação constrangedora, pois depois de decidir pegar o pão do lado de fora e ser surpreendido pelo vento, fica trancado e sem alternativa para entrar em casa, uma vez que a mulher obedece-o e não abre a porta. A linguagem é simples, o enredo leve, dinâmico, envolvente, prendendo e gerando risos no leitor.

As crônicas foram dispostas em cinco pastas que apresentavam o título e o autor de cada uma. Deixamos os alunos bem à vontade para fazerem a escolha do texto que iriam ler. Depois da leitura, que aconteceu entre risos, *psius* e algum silêncio, organizamos o grande círculo e passamos para o momento da apresentação das crônicas, na qual os alunos resumiram o que foi lido na história e as impressões positivas ou negativas, como também disseram o porquê da escolha daquele texto.

Esse foi um dos momentos mais significativos da nossa aplicação interventiva, pois, apesar da seleção prévia dos textos, a leitura foi uma atividade de livre escolha, constituindo-se um sinalizador para confirmar, ou não, a nossa hipótese de como estimular os alunos do ensino fundamental para a leitura do texto literário.

Os alunos, depois das três oficinas anteriores, estiveram mais à vontade, embora ainda resistentes em realizar atividades de leitura. No entanto, conseguimos perceber que alguns deles precisavam de direcionamento, espaço adequado e material disponível para que pudessem realizar atividades de leitura de textos literários.

Como conclusão das oficinas, mencionamos outras crônicas dos mesmos autores que foram trabalhados e dissemos que havia alguns exemplares de livros de crônica nas estantes organizadas no auditório da escola e na biblioteca do município e expusemos uma lista com alguns títulos pré-selecionados e expostos estrategicamente na entrada da escola.

Verdadeiramente um tesouro escondido: assim alguns dos alunos o buscou, espontaneamente, e requisitou a participação do professor-pesquisador para o *feedback* das leituras realizadas, mesmos depois de encerrada a nossa intervenção durante a realização das quatro oficinas.

4. ANÁLISE DOS DADOS

Na perspectiva do letramento literário, devemos pensar no encontro de dois leitores: do leitor-autor, aquele que produz o texto, mas que o inicia por outras leituras, as muitas que fez e faz antes de dar forma ao seu próprio texto; e do leitor-leitor, aquele que está aprendendo a se alimentar das letras, dos textos, fazendo dos conhecimentos do outro também o seu. Mas, antes de tudo, dialogando com o texto do outro através de apreciação, dos questionamentos, dos conflitos. De modo que o “eu” de um leitor em processo de letramento literário se encontra com o “outro” que se faz presente no texto em função do contraste, do diferente, mesmo que o ato de ler aconteça no silêncio.

O diálogo passa pela diversificação daquilo que é ofertado na escola em termos de gêneros, obras e autores, na promoção do letramento literário, partindo, evidentemente, daquilo que o aluno já sabe. Foi com olhos voltados para essa diversificação que realizamos a nossa primeira oficina, propondo duas leituras para os alunos: uma, “A botija de Camucá”, de *Ramalho Leite*, e a outra, “O marajá”, de *Luís Fernando Veríssimo*. Os sujeitos que participaram dessa primeira oficina foram os seguintes: 17 meninas e 12 meninos, numa dinâmica de atividades realizadas em duas aulas de 50 minutos.

Para a leitura da crônica “A botija de Camucá”, tanto no primeiro momento, como no segundo, conforme foi dito na descrição da proposta de intervenção, os alunos mostraram-se simpatizantes da crônica lida, demonstrando afinidade com a temática do texto e com a linguagem, muito embora essa constatação não se aplique a todos, unanimemente. É o que se comprova na afirmação de um aluno:

Não gosto de texto com as ideia tudo misturada, falando da cidade, da usina, da butija, de um monte de coisa tudo junto. (Aluno D)

Houve, entre os que apreciaram, aproximação, compreensão e diálogo com a crônica lida nos aspectos relacionados às imagens, ao ambiente apresentado no texto. O prosaísmo, que figurava na aproximação com as práticas de conversas com contação de causos e histórias fabulosas, contribuiu para que o texto tivesse boa aceitação por parte dos participantes da oficina.

Contudo, de acordo com Cosson (2014), a simples atividade de leitura não é suficiente para promover o letramento literário, tendo em vista que este deve ser

alimentado por conceitos sobre literatura. Dessa maneira, percebemos que nesse primeiro momento, a atividade proposta na oficina serviu de estratégia para que pudéssemos conhecer, compreender a relação que os alunos têm com o texto, o que lhes chama a atenção, o que lhes atrai, o que não lhes agrada e, com base nisso, construir um caminho com estratégias que possibilitem a abertura de portas entre o sujeito-leitor e o sujeito-autor.

Percebemos, então, nessa oficina, que a base para se proporcionar a aproximação de estudantes que se dizem não gostar de ler é conhecê-los, é o professor propor outras atividades além das dos livros didáticos, levando para sala de aula obras literárias que façam uma ponte com o contexto dos educandos, visto que a contextualização promove uma dimensão subjetiva, porém necessária para a interpretação daquilo que é lido, do discurso do outro – o sujeito autor, com os elementos concretos e significativos para o eu – sujeito leitor.

É dessa maneira que o mundo real, próprio de cada um, se encontra na arte da palavra escrita. Também, da mesma forma, há um encontro do imaginário, dos causos, das verdades exageradas ou, simplesmente, da fantasia, materializadas na literatura e consolidadas na leitura livre, por prazer, para comungar ou negar o que foi lido ou para descobrir e construir novos conceitos.

Então, considerando a interação dos alunos com relação à crônica “A botija de Camucá”, na primeira oficina, percebemos, pelas falas dos mesmos, citadas abaixo, e dos gráficos, em seguida, que os textos precisam contemplar uma aproximação com o conhecimento de mundo de cada um, confirmando-se pela fala:

Minha mãe já sonhou com uma botija, mas ela não teve coragem de ir buscar, pois é os defunto que vem avisar onde tá... Eu acho que a história desse texto é engraçada[...]. (Aluna E)

Constatamos também que a valorização de suas experiências pessoais, de maneira que flua um diálogo para além dos exercícios rotineiros dos bancos escolares, propicia a experiência do decifrar a si mesmos através do outro, presente na autoria do texto, revelando prazeres, traumas, anseios, devaneios.

Na relação que se constrói com o contexto de mundo dos alunos, o diálogo foi percebido quando, através das falas, o aluno trazia sua experiência para o momento da leitura, revelando-se, interagindo e até se propondo a continuar no processo de interação ao se dispor a levar o texto para ser lido na família, conforme fala reproduzida abaixo:

Sabe, eu nunca gostei muito de ler, também não gostava do jeito que a professora mandava a gente ler uns textos grandes, falando de coisas que eu não gostava e sempre tinha que responder um monte de perguntas. Por isso que eu gostei dessas aula e dos textos. Esse que a gente leu agora, da botija, é um texto bom. Eu quero ler pro meu tio, ele sempre fala dessas histórias, desse lugar[...]. (Aluna D)

Percebemos também que, apesar de não apreciar o texto do ponto de vista estético, um dos alunos reconheceu a importância de narrativa:

Eu não gostei muito, gostei mais da história da mulher da limpeza, mas esse texto fala da nossa cidade, e isso é importante. Se outras pessoas lerem, eles vão conhecer também a nossa cidade. (Aluno B)

Ao reconhecer o valor da narrativa e acreditar que, através dela, outros leitores poderão conhecer elementos importantes da cidade, o aluno mostra-se interagindo com o contexto e, ao mesmo tempo, expressando seu gosto pessoal ao ter apreciado uma outra crônica, “O marajá”, de Veríssimo, também lida na primeira oficina.

Dessa forma, o letramento literário começou a se concretizar, conforme propomos, através do diálogo dos dizeres do texto com os dizeres dos contextos dos estudantes, tendo em vista a apreciação e espontaneidade do aluno ao revelar-se mais atraído por este ou por aquele texto.

A seguir, podemos verificar os gráficos nos quais identificamos que o fator marcante para a apreciação da crônica “A botija de Camucá” foi o contexto, sua abordagem temática dialogando com as vivências dos alunos. Em segundo plano, as imagens proporcionadas pela crônica foram as mesmas construídas por ocasião das conversas nos diversos momentos de interação na comunidade onde vivem, tendo em vista a prática das conversas costumeiras entre os moradores mais velhos daquela comunidade.

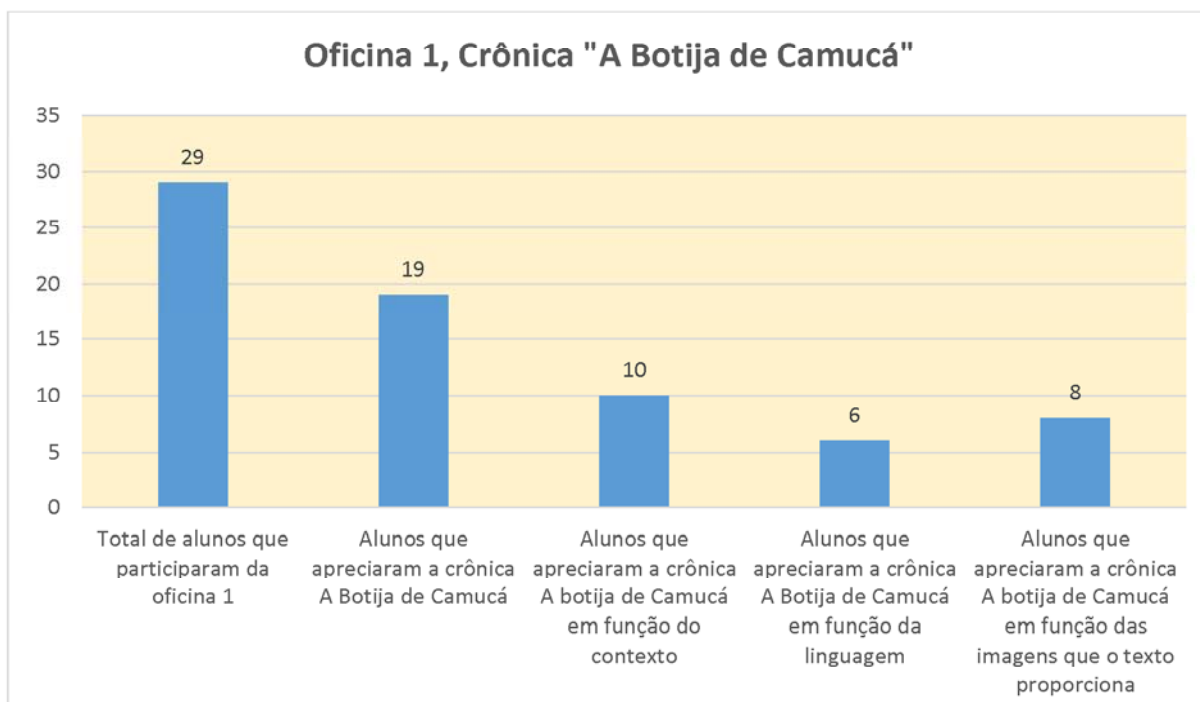


Figura 1 – Oficina 1, crônica “A Botija de Camucá”, alunos que apreciaram

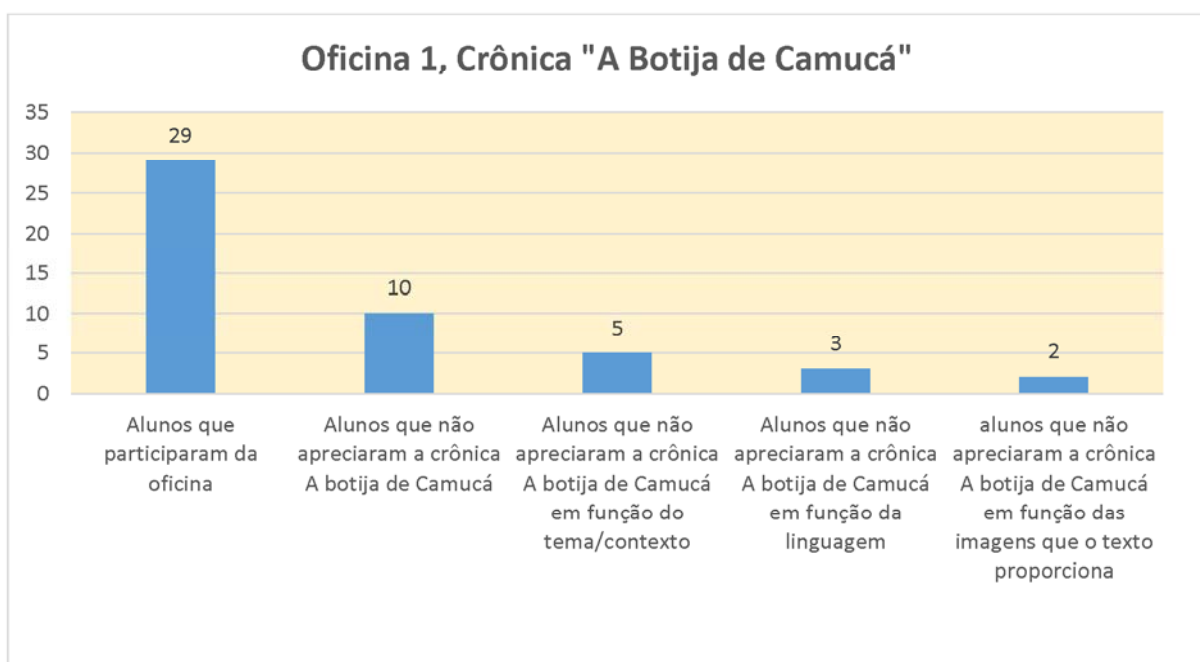


Figura 2 – Oficina 1, crônica “A Botija de Camucá”, alunos que não apreciaram

Quando comparamos a figura 1 com a figura 2, percebemos que o aspecto da linguagem contribuiu para uma pequena rejeição do texto, sendo esse elemento relevante para o professor considerar ao propor a iniciação no letramento literário, uma vez que é ela que proporcionará a fruição, a apreciação, as possibilidades de reflexão.

Em relação à crônica “O Marajá”, vejamos os gráficos abaixo:

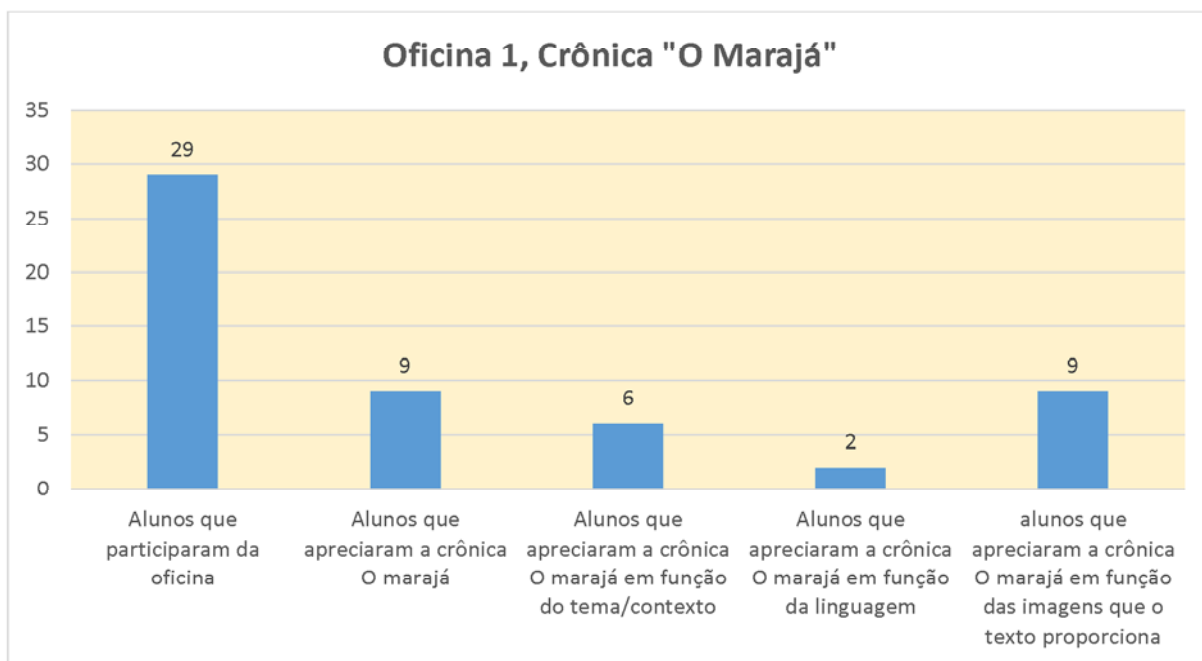


Figura 3 – Oficina 1, crônica “O Marajá”, alunos que apreciaram

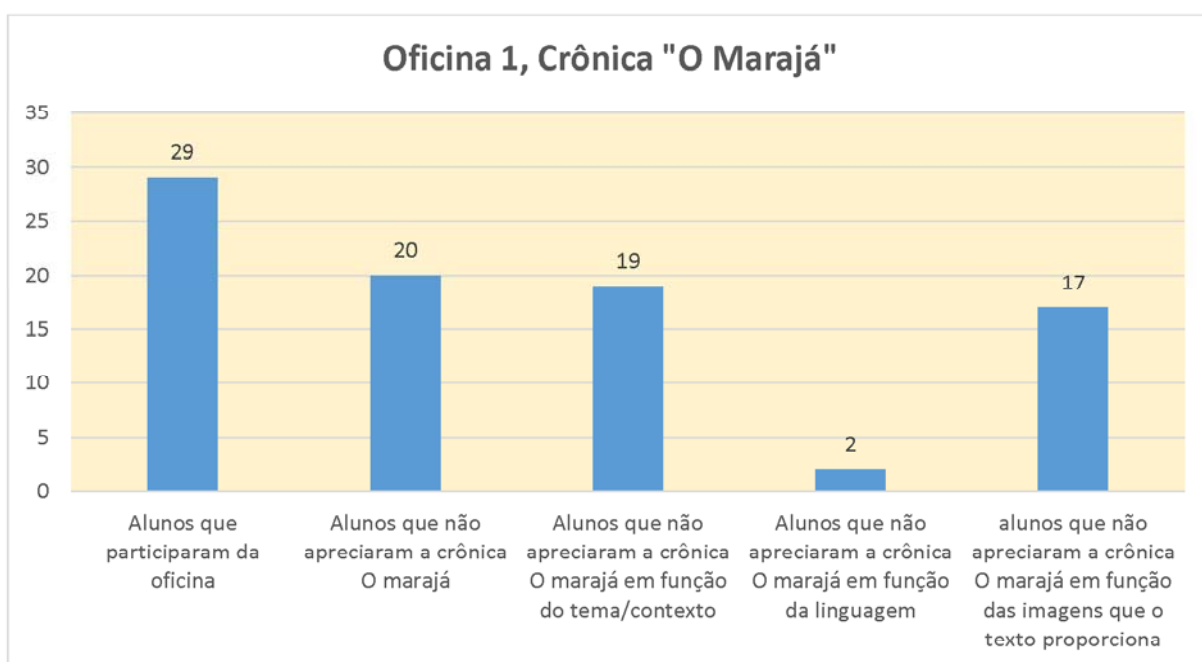


Figura 4 – Oficina 1, crônica “O Marajá” alunos que não apreciaram

Eles nos mostram que, em relação à crônica “A botija de Camucá”, houve uma maior rejeição da crônica “O marajá” em função do contexto e que, mesmo atribuindo conceitos negativos ao texto lido, houve interação com o contexto, levando os alunos a trazerem suas vivências familiares, sendo estas experiências negativas ou positivas, para o momento da discussão, confirmando-se pela fala a seguir:

[...] essa mulher é muito é chata. Bem feito pra ela. Minha mãe também é...(Aluno A)

Nossa, pensei que ela ia ser lesa o tempo todo. Mais ela mostrou que é esperta. Na minha família a gente nem liga pra besteira de limpeza exagerada. Eu acho é bom. Mais professora, esse texto é muito grande (...)
(Aluna B)

Durante as conversas e reflexões com os alunos, outro aspecto constatado foi que a falta de compreensão de conceitos básicos, como do gênero crônica e a compreensão do que venha a ser uma comédia, pode resultar em experiências negativas e não apreciação de uma obra literária. É o que se percebe nas falas dos alunos:

Ah, professora, na boa, que texto sem graça. E a senhora disse que ele foi retirado de um livro de comédia, não foi? (Aluno A)

[...]o texto não é comédia. Por que tá num livro de comédia? (Aluna C)

Percebemos que a interação com o texto lido e sua compreensão não é um ato passivo, mas uma resposta àquilo que se ler, numa tomada de decisão, num enfrentar-se quando se tem contato com seu mundo refletido nas palavras do outro. Por isso, quando a leitura é sucedida por rodas de conversa, é possível conhecer os leitores e orientá-los para que superem suas deficiências e, na interação, consigam conhecer outros conceitos além dos de seu próprio repertório.

Nam, nem pense em botar a gente pra ler um texto grande e besta de novo. Ele dá até pra gente entender o que a história diz e imaginar como era a mulher, o marido rindo dela, mas é grande, professora. (Aluno E)

À medida em que a participação dos alunos foi se efetivando, percebemos que somente a leitura por indicação, em sala de aula, não é suficiente para a formação do leitor, mas é um caminho inicial para se conseguir os primeiros passos, visando que o educando se torne um leitor proficiente.

Da mesma forma, na execução da primeira oficina, diagnosticamos que no encontro com a crônica, o leitor, mesmo inexperiente, pode acessar toda uma gama de leituras, nascidas nos mais variados momentos de sua vida e dar sentido ao que lê, mesmo que demore, mesmo que a atribuição de sentido não aconteça no momento em que tem contato com o texto, mas só venha a acontecer em outra situação de leitura e de conversação.

Na realização da *oficina 2* enfrentamos alguns desafios, como a falta de 6 alunos no dia de sua realização e a recusa de dois dos que estavam presentes em fazer a leitura da crônica, como também de participar da confecção do mural. Além

disso, durante a leitura, em função dos alunos que se recusaram a participar das atividades, houve conversa, atrapalhando aqueles que estavam lendo silenciosamente.

Os elementos que constituíram essa atividade foram os seguintes: 14 meninas e 09 meninos. Apenas uma crônica foi lida nessa etapa que teve a duração de duas aulas de 50 minutos.

Assim como na *oficina 1*, nessa oficina elegemos o contexto, a linguagem e as imagens para compreendermos a relação que se estabelece entre o leitor e o texto e como essa relação contribui para o letramento literário a partir do diálogo possibilitado por essa relação.

Vejamos, nos gráficos abaixo, como os elementos acima citados foram importantes para compreendermos o problema da rejeição de muitos alunos na realização de leitura de textos literários.

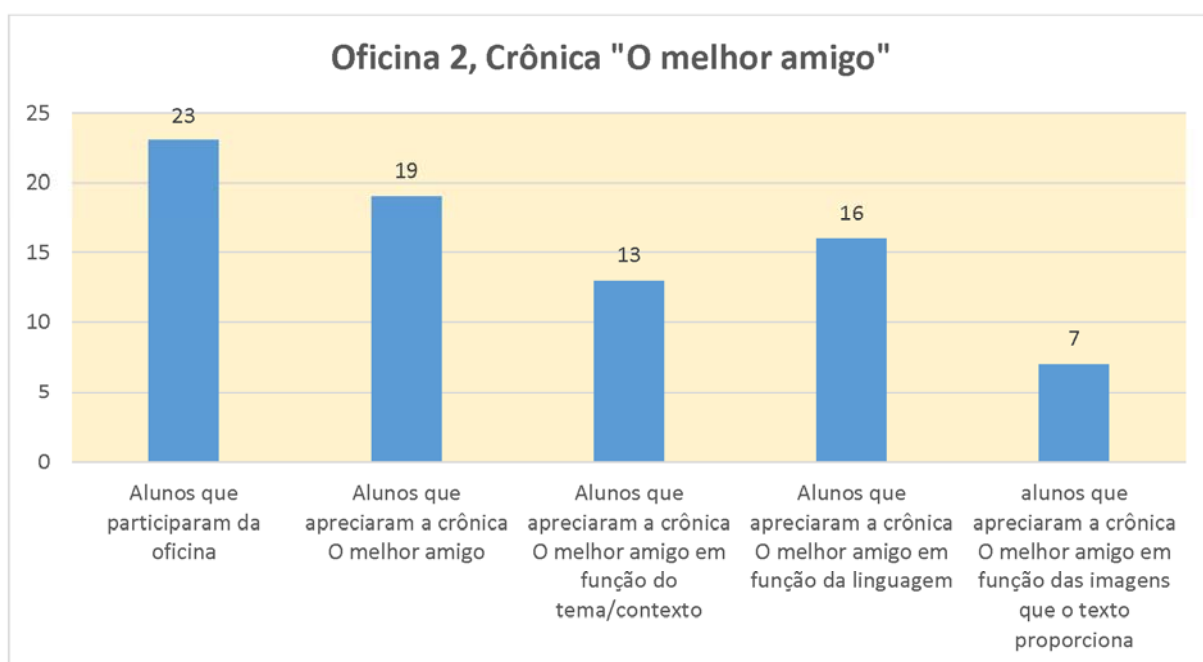


Figura 5 – Oficina 2, Crônica “O melhor amigo” alunos que apreciaram

Na figura 5, a apreciação da crônica, a partir dos dados coletados e ali postos, se deu em função da linguagem, em primeiro plano, levando-nos a compreender que, para leitores ainda inexperientes, com um repertório vocabular ainda limitado, é necessário que o professor considere esse aspecto, estimule as leituras menos complexas e oportunize, a partir de dinâmicas diversificadas, leituras de textos menores. Deve promover a exploração do dicionário para uma aproximação com aqueles textos literários com linguagem vocabular mais complexa.

Na figura 6, abaixo, verificamos que apenas um aluno não se identificou com a linguagem do texto e, dois, não conseguiram interagir com o contexto presente na crônica. Isso nos mostra que no processo do letramento literário é preciso promover uma relação de construção de sentidos, de afetividade e de ressignificação dos dizeres do texto.

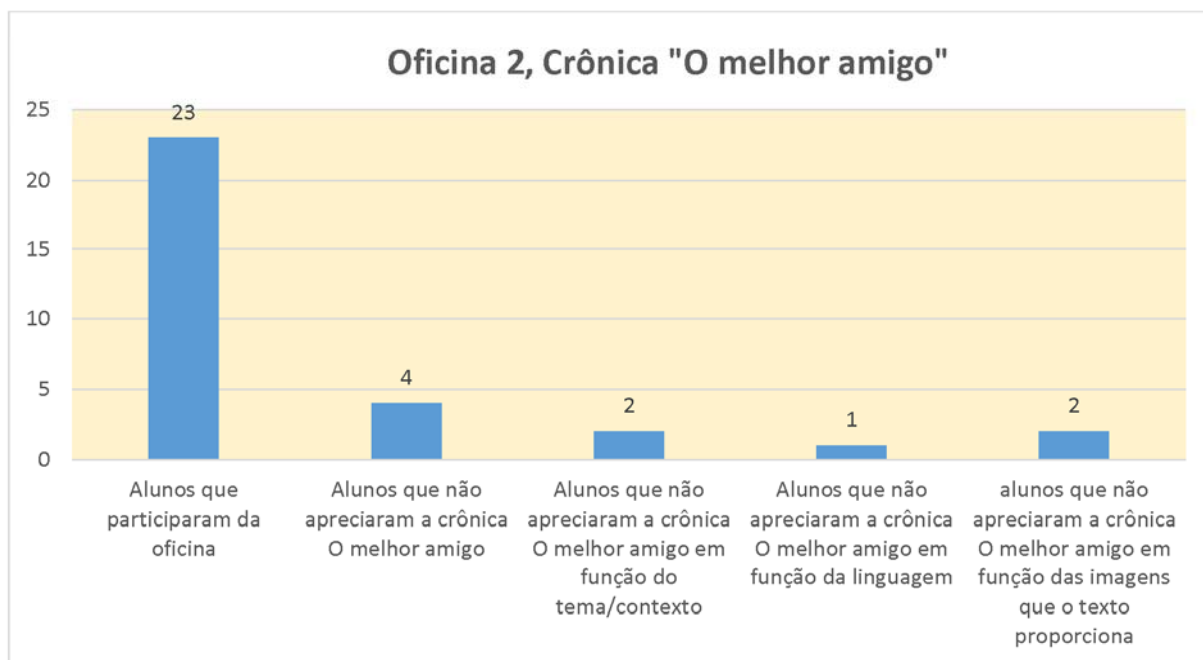


Figura 6 – Oficina 2, crônica “O melhor amigo” alunos que não apreciaram

Além da relação direta com o contexto dos textos, os educandos puderam, através da leitura da crônica, perceber que em outros momentos, tiveram a oportunidade de construir conceitos, apreciar a crônica, mas não o fizeram. Esse fato ocorreu em função da metodologia ou da situação em que tiveram contato com a mesma, como foi mencionado por um dos alunos ao testemunhar que já havia lido a crônica em situação de prova. Um outro aluno também leu num livro didático com a finalidade de responder questões gramaticais, conforme citação de falas abaixo:

Eu já tinha lido esse texto. Foi numa prova de português, mas nem tinha prestado atenção no final e nem na forma como a mãe realmente pode conhecer um filho. Quando eu li na prova, na verdade, não li, só procurei as respostas das questões. Agora eu achei mais interessante. A senhora poderia trazer mais textos como esse, é uma crônica também, não é, pois é, crônica mesmo...É bom (Aluna C)

Eu também já tinha lido no livro de português, não lembro quando foi, mas lembro que a professora mandou responder um monte de pergunta de substantivo, é acho que foi isso mesmo (Aluno E)

Os gráficos e as falas dos alunos apontam para a necessidade da escola repensar sua prática de oferta do texto literário, pois a leitura livre, desconectada de atividades avaliativas são um excelente caminho para a promoção do letramento literário, do diálogo que pode permear a existência dos indivíduos, em suas relações cotidianas com outros indivíduos e com os vários “eus” presentes nos textos.

A partir das discussões, foi possível constatar que mesmo com situações nas quais o contexto com o qual o sujeito-leitor se identifique lhe traga sentimentos negativos, ainda assim é possível que haja aprendizagem, interação, construção de novos conceitos:

Mas ele poderia ter negado, escondido, fingido que era outra coisa, sei lá... Parece que ele não queria mesmo ficar com ele. Eu sou assim: se quero uma coisa, não desisto. Por isso não gostei do final... (Aluno B)

Assim, sendo a crônica, de um estilo bem elaborado, mas aproximando-se da informalidade e da conversação, pode contribuir para a apreciação de outros gêneros literários:

Eu também gostei. Foi bem fácil de entender, a gente se diverte lendo, pensa na família da gente e conversa com os colegas. Melhor do que texto cheio de palavras difícil e falando de coisas que a gente nem sabe o que é. A senhora pode trazer outros texto assim. (Aluna G)

Para a promoção do letramento literário, se faz necessário uma seleção de textos que possibilitem a aprendizagem, a reflexão e a fruição. Por isso os métodos utilizados em sala de aula devem contribuir para a quebra de barreiras instituídas entre o leitor inexperiente e o texto. Da mesma forma, podem também facilitar a compreensão do que se lê, passando pela investigação das práticas vivenciadas pelos alunos, às características próprias de cada escritor quando, em suas construções, organizam as suas narrativas em terceira pessoa, conversam com os leitores, como se estivessem bem próximos, mas mantendo uma linha de distanciamento física e temporal.

É o caso da narrativa da crônica de Sabino, que conseguiu fazer os leitores envolvidos em nossa proposta de intervenção sentirem empatia com o garoto e antipatia pela figura materna, reclamando da postura da mãe, comparando a mãe-personagem com as mães reais, contribuindo para o diálogo entre o contexto do texto e o contexto de suas próprias vidas, pois, sendo a crônica um gênero discursivo, de acordo com a tese bakhtiniana, possibilita o diálogo em função de sua dinamicidade, diversidade e do conflito.

Na *oficina 3*, os elementos que a constituíram foram os seguintes: 17 meninas e 12 meninos. A duração da atividade foi de duas aulas de 50 minutos.

Nela, estavam presentes, portanto, os 29 alunos da turma. Vejamos os aspectos percebidos nos gráficos a seguir:

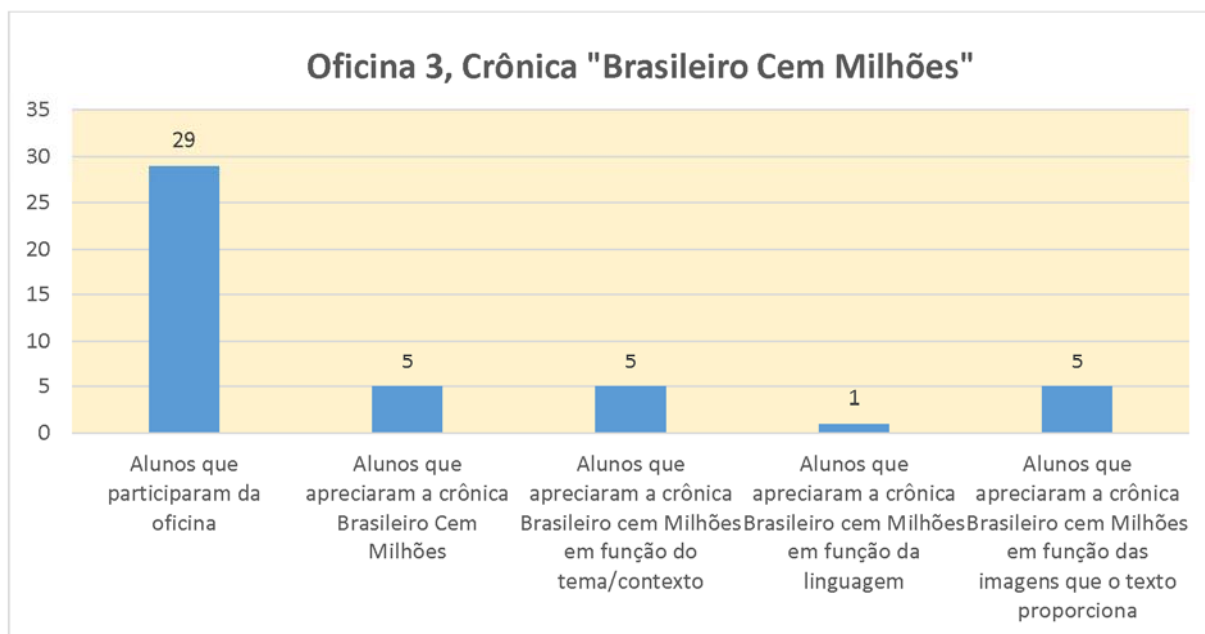


Figura 7 – Oficina 3, crônica “Brasileiro cem milhões”, alunos que apreciaram

Na figura 7, no dado referente a linguagem, percebemos que apenas um aluno conseguiu apreciar esse elemento textual. Ao todo, dos 29 alunos presentes na oficina, apenas 5 apresentaram posturas de apreciação da crônica “Brasileiro Cem Milhões”.

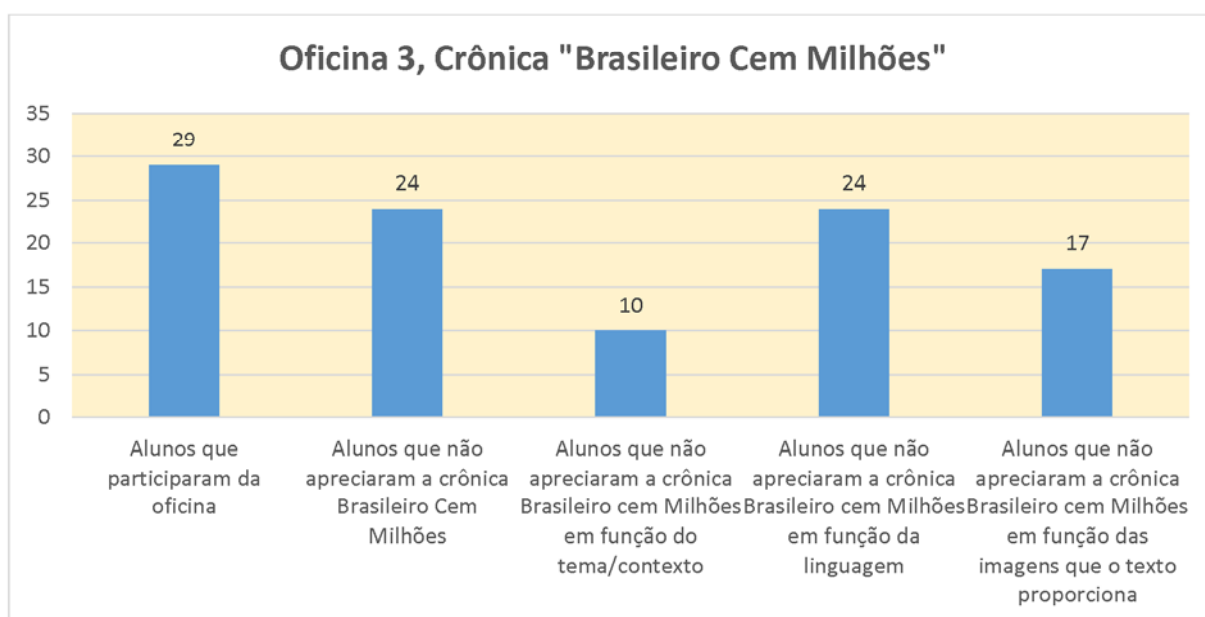


Figura 8 – Oficina 3, crônica “Brasileiro cem milhões”, alunos que não apreciaram

A partir dos dados representados nos gráficos anteriores, percebemos que aspectos como a complexidade, a multissignificação, a conotação e a liberdade de criação, presentes na crônica de Drummond, dificultaram e distanciaram o leitor. Por isso, quando forem inexperientes, os textos mais complexos resultam em deficiências na compreensão e na atribuição de significados, necessitando que o professor trabalhe cada um dos aspectos citados de forma bem detalhada, através de recursos didáticos que ajudem na compreensão e prazer no texto lido.

Foi possível perceber também que a linguagem é elemento fundamental para se proporcionar o letramento literário. Como a crônica lida na *oficina 3* apresenta uma linguagem bastante distante da utilizada pela maioria dos alunos, houve uma aceitação mínima, dificultando a compreensão da mesma. Conforme afirmou um deles:

Quando eu comecei a ler eu não gostei logo na hora, pois vi logo muita coisa que eu num entendia, muito chato esse texto (Aluno F)

Conforme Bakhtin, o princípio dialógico é característica essencial da linguagem e, se não há diálogo, logo a comunicação está prejudicada. Foi o que aconteceu com a crônica de Drummond, lida pelos alunos, pois a mesma não estabeleceu ponte com o contexto deles, em alguns aspectos, tendo em vista que, apesar da dinâmica da oficina, não houve compreensão da ideia central do texto, pois os alunos, mesmo sob a orientação, motivação e exploração feita pelo professor, não conseguiram identificar o objetivo do autor, nem associá-lo aos eventos sociais, econômicos e políticos que fazem parte de seu dia-a-dia, portanto, ficando a comunicação prejudicada.

Assim, conforme as falas abaixo, os alunos consideraram a leitura da terceira oficina difícil de compreender, tanto em função da linguagem, quanto em função das imagens que o texto proporciona:

É complicado ler um texto assim, não dá pra entender o que o homem tá dizendo" (Aluno B)

[...]mas é estranho, confunde a gente, fala de banco, de milhões, de imposto de renda, mendigo...então é de política também...é....Eu lembro da aula de história" (Aluno C)

[...]quando eu li o título eu imaginava que seria um texto sobre política, que ia falar de ricos e pobres (Aluna A)

Com isso, reiteramos a importância dos cuidados com a motivação, o uso de dicionários, exploração de imagens associadas ao texto que será proposto, de

maneira que se apresente ferramentas para a superação das dificuldades e para a construção de uma relação satisfatória com o texto literário, na qual as palavras e “o mundo” se entrelaçam, numa construção de sentidos que transcendem o tempo e o espaço.

Com relação a última atividade de nossa intervenção, *a oficina 4* constituiu-se de uma metodologia diferente para a leitura dos textos, uma vez que foram selecionadas cinco crônicas, das quais os educandos poderiam eleger aquela que desejassem ler. Dos cinco autores propostos, quatro já haviam sido trabalhados nas oficinas anteriores e apenas um não havia sido lido pelos alunos, nem durante a realizações das oficinas, na intervenção, nem em outros momentos de leitura ou atividades, conforme relataram.

Como critério para a escolha das crônicas dessa oficina, nos utilizamos das inferências dos alunos ao longo das três oficinas anteriores, por isso selecionamos uma crônica de Drummond, uma de Sabino, uma de Veríssimo, uma de Ramalho Leite e outra de Adalberto dos Santos. Também consideramos aspectos como linguagem, contexto e perspectiva de fruição.

Dos alunos presentes no processo: 17 eram meninas e 12, meninos. Foram sugeridas cinco crônicas para leitura, sendo que cada aluno só iria ler uma delas. Portanto, das cinco sugeridas, apenas três foram escolhidas para a realização da leitura. A oficina transcorreu em duas aulas de 50 minutos.

Conforme o gráfico abaixo e de acordo com os comentários dos alunos, verificamos dados importantes para a comprovação, em parte, de nossa hipótese.

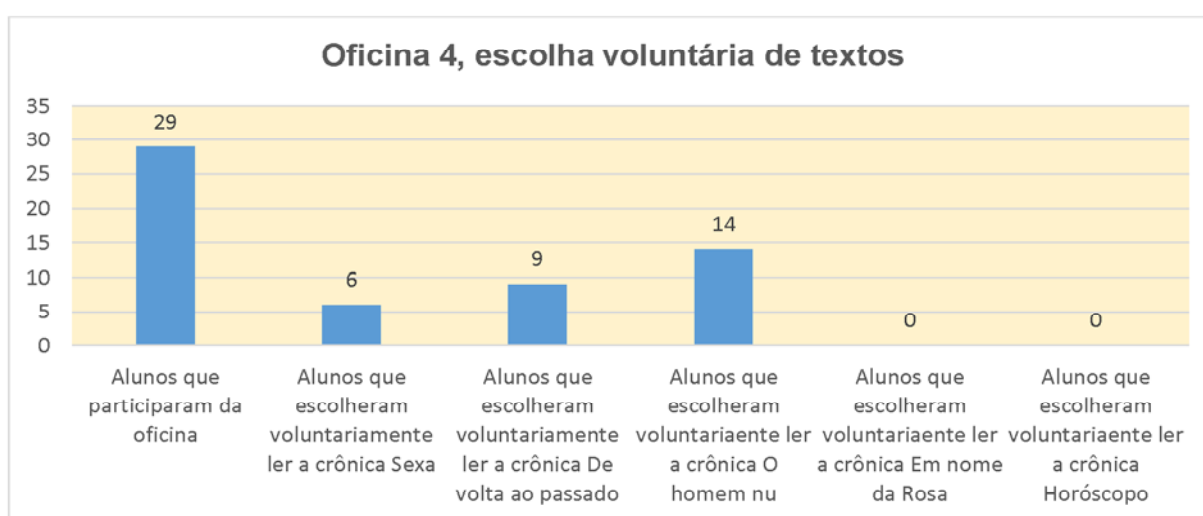


Figura 9 – Oficina 4, escolha voluntária de textos

Em função da dinâmica para a última oficina, os alunos puderam sinalizar quais elementos são tendentes a influenciá-los no momento da escolha de textos, como os títulos carregados de significado, atrativos e geradores de curiosidade.

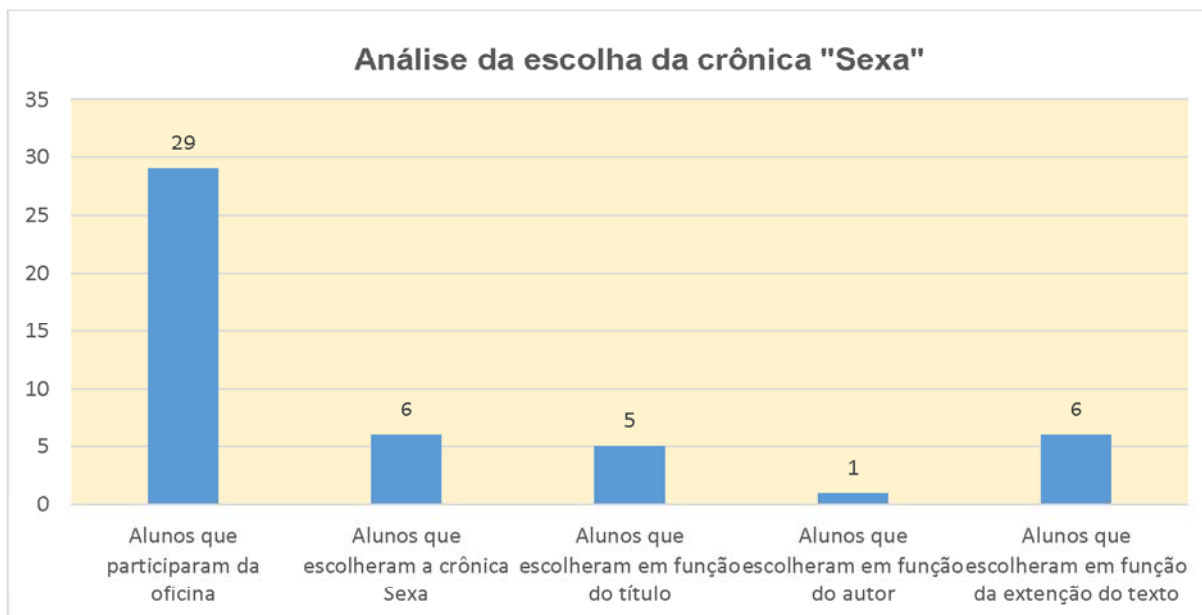


Figura 10 – Oficina 4 alunos que escolheram voluntariamente a crônica Sexa

Pelo gráfico 10, podemos perceber que o título da crônica foi o elemento chave para que os alunos escolhessem o texto “Sexa”, uma vez que gerou curiosidade e despertou a vontade de descobrir qual era o tema do enredo. Outro fator que contribuiu para que seis, dos vinte e nove alunos, escolhessem a crônica de Veríssimo foi a extensão da mesma, uma vez que os leitores em formação fazem, costumeiramente, a opção por textos menores.

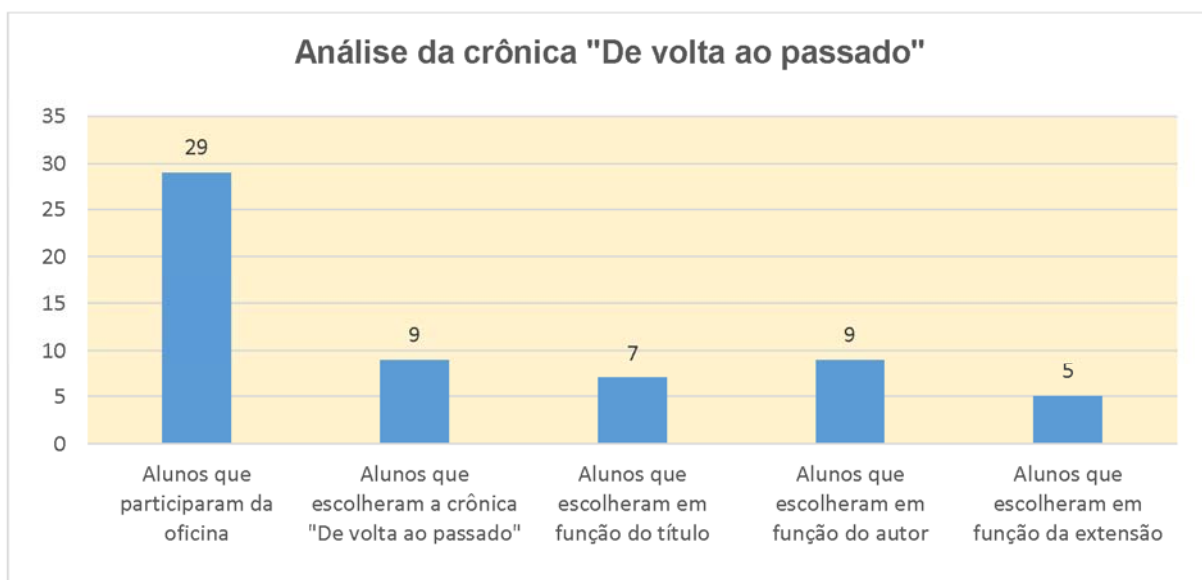


Figura 11 – Oficina 4, alunos que escolheram voluntariamente a crônica “De volta ao passado”

A escolha da crônica de Ramalho Leite, “De volta ao passado”, como se pode observar pelo gráfico 11, foi motivada pelo fato de os alunos já terem lido uma outra crônica do mesmo autor na primeira oficina realizada, além do título, conforme afirmaram durante as rodas de conversa.

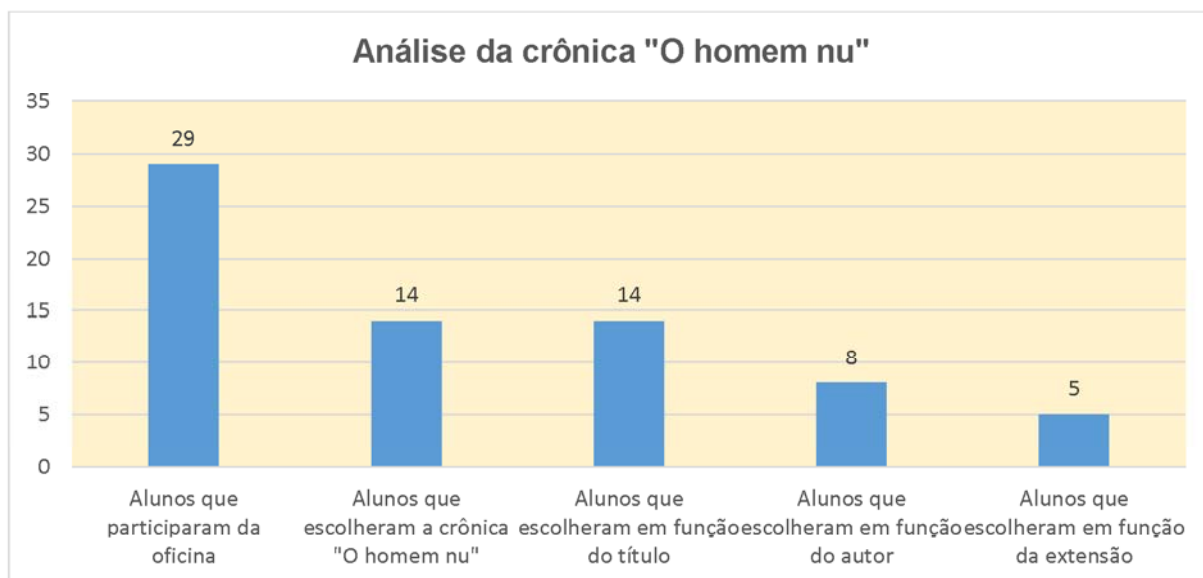


Figura 12 – Oficina 4, alunos que escolheram voluntariamente a crônica “O homem nu”

Ao observarmos o gráfico 12, constatamos o quão importante é o título de um texto, principalmente para leitores em formação e em processo de letramento literário, uma vez que foi esse elemento que mais contribuiu para a escolha livre da crônica de Sabino. Também é interessante a questão da associação com outras experiências leitoras bem sucedidas. Dizemos isso porque, ao participarem dos diálogos da oficina 4, os alunos expressaram o prazer que foi ler crônicas com narrativas mais dinâmicas.

Verificamos também, a partir dos dados colhidos e da comparação dos gráficos, que a experiência negativa, em algum momento, pode conduzir o leitor inexperiente à rejeição da prática leitora, uma vez esperar-se que sempre aconteça a repetição dos mesmos elementos desagradáveis, experimentados numa leitura anterior.

Foi o que aconteceu com a crônica de Drummond, “Horóscopo”, sugerida na quarta oficina. Não houve leitura dessa crônica porque, segundo os educandos, mesmo o título sendo atrativo, interessante e que desperta curiosidade, é de um autor que eles não aprovaram na oficina anterior, conforme citação de depoimento de aluna:

Eu ia escolher o texto “Horóscopo”, mas olhei quem escreveu e eu não gostei desse homem que escreveu, esse tal de, como é mesmo, aquele da história de gente ter nome de números...? Esse mesmo, esse Carlos num sei o quê. Mas eu escolhi “Sexa”, que é muito engraçado, vocês deviam ler. É uma história boa. Essa história faz a gente rir, tem palavras boas, dá pra gente entender. (Aluna E)

Ao contrário, as experiências positivas contribuem para o letramento literário, pois a partir da observação do gosto dos alunos, do nível de conhecimento de mundo, das possibilidades de diálogo do texto com o contexto dos indivíduos envolvidos no processo do letramento, possibilitam ao professor elaborar um plano de trabalho que contemple uma evolução, partindo de textos mais simples, mais próximos das vivências dos alunos, a textos mais complexos, tanto em linguagem quanto em imagens e elementos propriamente literários, como figuras de linguagem, conotação e apelo estético.

A quarta oficina nos mostrou que o nosso desejo da apropriação do texto e a satisfação que ele pode provocar venha a acontecer nas leituras realizadas pelos alunos, muitas vezes não vai se concretizar. É preciso provocar, despertar, permitir a rejeição e, depois, rerepresentar aqueles textos que foram rejeitados.

Por isso, o compromisso com a literatura vai além da leitura com o fim de responder um questionário, uma atividade de compreensão e estudo do vocabulário. Isso, percebemos através dos relatos dos alunos ao afirmarem já terem lido o texto “O homem nu”, de Fernando Sabino, mas não terem interagido com a leitura, pois o contato com a crônica aconteceu em momento de prova, no qual o texto foi utilizado, ou em exercícios gramaticais. Essa nossa verificação se constata na reprodução da fala de um aluno:

Professora, eu só li porque não tinha que responder um monte de perguntas. Por que a gente tem que fazer exercício, exercício... O meu texto foi o do homem pelado...Eu até já tinha lido ele para fazer uma prova, mas não tinha prestado atenção... Muito engraçado... (Aluno G)

Ficou evidente a importância de se permitir a conversa, a discussão, a partilha de experiências em relação aos textos lidos, como forma de fomentar o letramento literário e proporcionar o diálogo entre os saberes escolares e os conhecimentos de mundo dos indivíduos envolvidos no processo ensino-aprendizagem. O que afirmamos evidencia-se na fala:

Li o texto do sexo, quer dizer, da sexa...É vocês devem ler, é um texto bom, a gente entende, acha engraçado e aprende a ler, num é professora? A senhora num tá fazendo essas aulas assim pra gente aprender a ler, a

gostar de ler? Se for tudo texto assim eu vou gostar de ler. Professora...a gente pode dizer palavrão? (Aluno H)

Dessa maneira, afirmamos que é na escola que os alunos aprimoram o que já trazem consigo e é fora dela que aplicam os saberes adquiridos. Nesse sentido, Cagliari afirma:

A leitura é a extensão da escola na vida das pessoas. A maioria do que se deve aprender na vida terá de ser conseguido através da leitura fora da escola. A leitura é uma herança maior do que qualquer diploma. (CAGLIARI, 2005, p. 148)

Assim, foram as experiências vividas fora da escola que se somaram aos vários momentos de leitura e discussão que permearam a execução da intervenção. Nas três primeiras oficinas, os dados foram agrupados em três elementos: o contexto- que indica em que nível as informações, as ações, os elementos de tempo e espaço da narrativa estavam próximos das vivências dos alunos; a linguagem- que indica qual o nível de compreensão dos enunciados apresentados nas narrativas das crônicas foram mais próximos da linguagem dos estudantes e as imagens- esse aspecto relacionou-se com as possíveis construções a partir de figuras de linguagem, sentido conotativo, valores, a preocupação em produzir algo diferente daquilo que o próprio texto propôs.

4.1 Cruzando os dados da pesquisa

Na primeira oficina, foram lidos dois textos, uma crônica de Luís Fernando Veríssimo, “O marajá” e outra crônica de Ramalho Leite, “A botija de Camucá”, como já foi mencionado.

A crônica “A botija de Camucá” foi bem aceita, pois teve um nível de compreensão bastante significativo. A partir das discussões geradas depois da leitura, percebemos que o aspecto mais importante para esse processo foi o contexto do texto, uma vez que, por se tratar de uma narração que tomou como personagem uma figura enigmática envolvida numa trama que se passava na própria região dos alunos, contribuiu para que os mesmos interagissem e dialogassem com narrativa.

Outro elemento importante foi a linguagem que, embora formal, era simples e não causou dúvidas em relação a compreensão dos enunciados. A linguagem tem sido um problema em variadas situações de leitura e produção textual, já que muitos

alunos não conseguem compreender o significado de enunciados, palavras, metáforas, antíteses, dificultando assim, a compreensão do texto.

É importante que o professor se engaje na promoção de atividades de leitura do texto literário partindo, primeiro, do estudo do vocabulário, com dinâmicas que resgatem o significado das palavras, a conotação, a exploração das figuras de linguagem, numa abordagem que se principie de maneira mais simples, até que os alunos possam receber atividades mais complexas em relação à exploração do texto literário.

Quanto às imagens, foi possível perceber que os alunos interagiram com elementos que existem no imaginário, como botija, relacionando-os às histórias ouvidas na família ou em outros momentos de convívio na comunidade borboremense, uma vez que esses mitos se fazem presentes desde os mais velhos até os mais jovens.

Ainda na primeira oficina, quando os alunos leram a crônica “A botija de Camucá”, percebemos que a história, os mitos, as figuras de destaque político podem influenciar o gosto ou a rejeição pelo texto. Tudo vai depender da forma como determinadas relações são construídas. Assim, na cidade de Borborema, lugar onde a nossa pesquisa se desenvolveu, é muito forte o convívio com mitos, superstições e causos, refletindo-se, então, nas preferências leitoras.

Muitas vezes a escola ignora o conhecimento de mundo dos estudantes, considerando-os incapazes de delinear suas escolhas, oferecendo apenas o que considera importante, conforme uma visão unilateral, deixando de propiciar a valorização das potencialidades dos mesmos. Por isso, a promoção do letramento literário se concretizará com a apresentação de textos mais leves, com linguagem mais simples, sem perder de vista a progressão, o aprendizado e o conhecimento de outros textos.

Dessa maneira, cabe à escola valorizar as experiências dos alunos e contribuir para que consigam atravessar etapas, passar de uma leitura para outra com prazer, responsabilidade e construindo diálogo dentro e fora dos muros escolares.

Foi possível perceber essa experiência através da crônica “A botija de Camucá”, em que os alunos refletiram sobre fatos históricos dos quais não tinham conhecimento, como a inundação da primeira cidade e o nascimento projetado da

cidade atual. Foi uma surpresa para eles saberem que, quando o trem por ali passava, os moradores saíam às janelas e davam conta de qualquer estranho que na cidade entrasse. Com isso, percebemos que o prazer do texto pode ser provocado pela curiosidade, pela surpresa, mas dentro de um contexto agradável para o leitor em processo de letramento do texto literário.

O primeiro texto de Luís Fernando Veríssimo, lido pelos alunos, teve um grau de rejeição em função do tema. E a aceitação da crônica “O marajá” foi menor do que a de Ramalho Leite. Os fatores que levaram a pouca aceitação, conforme as respostas dos alunos, foram os elementos do contexto/tema e das imagens. Embora tenham considerado o texto simples, com linguagem acessível, sem palavras difíceis, o assunto do texto não agradou. Pelo fato de alguns adolescentes terem problemas de relacionamento com as suas famílias, os mesmos acabaram trazendo para o momento da leitura as próprias experiências e comparando-as com as atitudes de uma das personagens, a mulher, cuja obsessão pela limpeza contribuiu para ser enganada pelo marido, outra personagem da crônica.

No momento em que comentavam a crônica “O marajá”, surgiram relatos de conflitos vivenciados em suas próprias famílias. Esses relatos contribuíram para a caracterização da personagem feminina como uma chata, tola, exagerada, limpa em excesso, assemelhando-se às pessoas da família, como mãe, irmã e avó que também apresentam as mesmas características, num grau maior ou menor.

Observamos ainda a concordância de alguns alunos em relação à figura masculina, pois suas atitudes foram louvadas e endossadas pelo merecimento da figura feminina, pelo que a consideravam exagerada na limpeza e nas ações. De certa maneira, a formação que adquirem em seus lares, nos quais ainda é muito forte a cultura machista, acaba sendo refletida nas relações que estabelecem com os textos.

Essa crônica contribuiu também para a construção de imagens quando alguns dos alunos expressaram o desejo de constituir uma família, mas que se distanciasse tanto da própria família, quanto da representada na crônica de Veríssimo, comparando a família que desejam com representações de contos de fada, novelas ou histórias bíblicas. Como também fizeram comparações com ninhos de passarinho, tocas de tatu, enxame de abelha quando se referiram a famílias grandes ou que ficam distantes de influências das atividades da cidade.

Essas comparações nos permitiram conhecer melhor os sujeitos da pesquisa, suas experiências de vida e até, compreender que, embora não demonstrem durante as aulas, são capazes de inferir, interpretar, comparar, comunicar, entre tantas outras ações que fazem parte do processo de leitura.

Como aconteceram dois momentos de leitura na primeira oficina, identificamos diferença de comportamento apenas na leitura de Luís Fernando Veríssimo, pois no primeiro momento, alguns alunos não se dispuseram a expressar suas impressões durante as discussões. Já no segundo momento, a disposição foi maior. Isso significa que a motivação do professor não pode ser freada e que a superação de dificuldades pode contribuir para uma boa formação leitora.

Os comportamentos, relatos e resistência para a participação em alguns momentos da oficina nos fizeram refletir sobre as influências externas na vida escolar dos adolescentes, especificamente nas atividades de leitura. Dessa maneira, confirmando o pensamento freiriano de que, na leitura, o conhecimento de mundo precede a leitura da palavra, e que esta é uma continuidade daquela, pois ler é interpretar uma percepção sob as influências de um determinado contexto. Esse processo leva o indivíduo a uma compreensão particular da realidade. Alinhando-se às ideias freiriana, Orlandi classifica a leitura como um evento e, como tal, sofre as influências da história de vida do sujeito que a pratica:

[...] diante de um texto, um sujeito *x* está afetado pela sua historicidade e se relaciona com o texto por alguns pontos de entrada, que têm a ver com a historicidade do texto e a sua. Como o texto não é transparente em sua matéria significante, há um efeito de “refração” em relação à sua (do leitor) história de leituras efeito esse que é função da historicidade do texto (sua espessura, sua resistência). Assim se dá o processo de produção dos sentidos, de forma a que o sujeito-leitor se apodere e intervenha no legível (o repetível). É desse modo, portanto, que se pode entender a relação dinâmica entre constituição e formatação de sentido. (ORLANDI, 2006, p. 114).

Assim, quanto mais a escola aproximar o aluno do texto literário, mais forte será a relação de sentido com o texto, uma vez que ao somarem-se as vivências de mundo ao elemento estético do texto, haverá o enriquecimento linguístico, ampliação da sensibilidade, valorização da riqueza cultural e o despertar de áreas de prazer do cérebro, favorecendo a fruição.

Por isso, *na oficina 2*, quando propomos a leitura da crônica de Fernando Sabino, tivemos respostas bastante significativas ao compararmos com a primeira, pois percebemos que o nível de apreciação foi bem maior do que das duas crônicas

lidas na oficina anterior. O que justifica esse grau de satisfação na leitura e na empatia com o texto são os critérios de aceitação representados nos gráficos, citados como o contexto, a linguagem e as imagens.

Em relação ao contexto, identificamos que a maioria dos participantes da atividade aqui relatada possuíam, possuem ou desejam possuir um animal de estimação, ou não tem boas relações com a família e veem num animal uma forma de escape, de fugir da realidade, assim como o próprio texto tende a proporcionar.

Quando os alunos compartilharam suas vivências, seu modo de ver o mundo, as dificuldades que enfrentam dentro e fora de sala de aula, estavam, na verdade, permitindo que, através da leitura das crônicas, o texto os revelasse, os levasse a refletir, a descobrir sobre si mesmo e sobre o outro.

Já na *oficina 1*, ao serem lidas duas crônicas, houve um enfrentamento dos alunos com eles mesmos, pois ao se identificarem mais com uma narrativa do que com a outra, estavam também, sob mediação, descobrindo suas potencialidades e suas necessidades como leitores. Porque ao experimentarem o texto com os próprios olhos e também sob o olhar dos colegas que realizaram as mesmas leituras, puderam abrir-se para encontrar, através do individual, o universal.

Um outro aspecto observado, a partir da percepção de Kleiman (2003), é que o ato de ler possibilita o acionamento de uma infinidade de informações prévias, que vão desde o conhecimento linguístico, quando os indivíduos conseguem compreender ou questionar o vocabulário de um determinado texto, passando pelo conhecimento da estrutura textual, até a relação interdisciplinar com outros textos, sejam eles escritos ou não. O acionamento ao qual a autora se refere foi percebido quando, na terceira oficina, mesmo que precariamente, os alunos relacionaram a crônica lida, "Brasileiro Cem Milhões", a uma história de natal, numa relação intertextual. Nesse momento, mostraram-se inquietos por não conseguirem compreender o significado de muitas palavras.

Esse acionamento também foi percebido nas crônicas de Ramalho Leite, tanto na primeira, como na última oficina, levando os estudantes a retomarem antigas histórias e causos que se repetem na comunidade na qual vivem, confirmando as seguintes palavras de Cosson (2014, p.27) que "Ler implica troca de sentido não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos

estão localizados, pois os sentidos são resultados de compartilhamentos de visões de mundo entre os homens no tempo e no espaço”.

Quando comparamos a segunda oficina com a terceira, percebemos que, em função da linguagem, houve um índice de satisfação negativo para a crônica de Drummond e positivo para Sabino. Condição que reflete o grau de dificuldade com a linguagem, e esta, por sua vez, impede que os leitores transponham os limites do texto.

Se leitor e autor são sujeitos históricos, ambientados em espaços distintos, é no ato da leitura que a ponte contextual se materializa e o discurso de um e de outro se fundem, o diálogo se concretiza e o texto passa a ter sentido, além de promover o conhecimento sintático, lexical e semântico. Observamos que, enquanto o sujeito - leitor não conseguiu concretizar o diálogo com o texto de Drummond em função da dificuldade de compreensão da linguagem e da falta de interação com as imagens e, por conseguinte, com o contexto, na crônica de Sabino os dois se fundiram, num cruzar-se de imagens, fatos, lembranças, manifestadas na recepção do dito e do questionamento do não-dito.

Os alunos que afirmaram que algum familiar se parecia com determinada personagem, estavam realizando um processo de recepção, assimilando o dito na narrativa como algo também seu, em comparação com o vivido, com a experiência. Constatações assim nos serviram de parâmetro para reconhecer o que afirmou Bakhtin sobre o dialogismo nas relações pelo uso da palavra:

[...] cada palavra se apresenta como uma arena em miniatura onde se entrecruzam e lutam os valores sociais de orientação contraditória. A palavra revela-se, no momento de sua expressão, como o produto da interação viva das forças sociais. (BAKHTIN, 2006 p. 48)

Foi o que experimentamos na *oficina 3* quando, mesmo com problemas para a compreensão da crônica, os alunos dialogaram com alguns elementos com os quais puderam interagir: dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística); o nascimento de uma criança, diferenças sociais. Como também a aproximação entre o leitor e o cronista, quando este finaliza o seu texto reconhecendo que o Brasil está, naquele momento, mais rico e também mais pobre.

Ainda, com relação à *oficina 3*, diagnosticamos que a ampliação do vocabulário não pode acontecer na relação dos leitores inexperientes, se estes não forem apresentados a textos com vocabulário mais complexos. Por isso o professor

precisa se munir de ferramentas de ampliação do vocabulário, explorando dicionários, recortes de frases, exercícios de sinonímia e antonímia.

Nesse ponto, é possível verificar que a metodologia falhou. Isso porque, uma vez já conhecendo o perfil dos alunos quanto às dificuldades enfrentadas no ato da leitura, a nossa opção pelo texto de Drummond não representou uma boa escolha, dificultando o processo no que diz respeito a operação de mecanismos linguísticos, semânticos, históricos e sociais.

Esse exercício de leitura, possibilitou a compreensão de que se deve priorizar os textos mais simples, mais curtos, de maneira que possa ir construindo uma espécie de escada, na qual o próprio aluno-leitor vai definir o ritmo da subida, sempre com intervenção do professor na oferta de incentivo, atividades dinâmicas de utilização do dicionário, da exploração da semântica dos textos e de estudos relacionados ao caráter conotativo dos textos literários.

Assim, afirmamos que a crônica de Drummond é um excelente instrumento literário de reflexão social, porém, conforme nossas observações, se não for trabalhada com alunos num estágio de maturidade leitora já avançada, sua compreensão tende a ser prejudicada, o que pode contribuir ainda mais para uma rejeição daquele autor ou do gênero textual proposto, ou até mesmo de qualquer outra leitura.

Foi o que aconteceu na *oficina 4*, quando foram sugeridas cinco crônicas para que os alunos escolhessem e lessem uma delas. Não ocorreu nenhuma escolha da crônica “Horóscopo”, também de Drummond. Durante os diálogos que fizeram parte da dinâmica daquela oficina, a não escolha foi justificada pelo fato de ser um texto de autor que eles não gostaram. Na verdade, a experiência relatada como negativa acabou sendo complicada para os alunos em função do repertório limitado dos mesmos. Essa é uma questão importante a ser considerada pelo professor que se pretende formador de leitores críticos, participativos e que venham a realizar leituras por fruição.

Ainda com relação ao exercício da leitura por fruição, é preciso que o mediador tenha como princípio os vários níveis de conhecimento do leitor em formação, porque só assim é possível compreender, atribuir e produzir significados para o texto. Esse foi o aspecto crítico da *oficina 3*, tendo em vista que os níveis de conhecimento dos alunos em questão não foram totalmente percebidos e

considerados durante a nossa primeira etapa de observação e levantamento de dados.

Decorrente dessa situação, percebemos a importância de se tomar como parâmetro as relações externas dos alunos com o mundo que os cerca. Seu estágio de maturidade linguística e as experiências anteriores no campo da leitura de qualquer variedade de texto para, no momento adequado, oferecer um texto mais complexo e ter como resultado uma leitura menos segmentada e mais articulada com a capacidade cognitiva, linguística e estética do leitor em relação a esse texto.

Na *oficina 4*, das cinco crônicas sugeridas, foram lidas três. As crônicas escolhidas pelos alunos foram dos autores trabalhados nas oficinas anteriores. Destacamos a crônica de Luís Fernando Veríssimo, “Sexa”, que teve sua escolha justificada pelo título e, no momento das discussões, os alunos expressaram prazer na leitura, o que foi confirmado pelos sorrisos, incentivo aos colegas e pedidos para que a leitura fosse realizada em voz alta pelo professor.

A necessidade de se ler em voz alta sinalizou o desejo dos alunos em compartilhar algo prazeroso, sendo a leitura do texto uma forma de interação, de recordação da primeira infância. Por ser uma prática bastante comum entre os adultos ao compartilhar e repassar antigas histórias nos momentos de conversa, esse se apresentou como um ponto importante na intervenção. Sobre essa prática, Catarsi afirma:

Ler em voz alta é importante por vários motivos, começando pelo fato de que essa experiência favorece o desenvolvimento de um comportamento positivo em relação ao livro e promove uma relação afetiva ‘intensa’ com o mundo dos livros. Além disso, deve-se recordar que, particularmente durante a primeira e a segunda infância, o desejo de emulação é muito forte, portanto, ver e escutar um adulto que lê e ser envolvido na história é determinante para o desenvolvimento do ‘prazer de ler’. (CATARSI, 2004, p.12).

Então, quando o eu-leitor e eu-autor encontram sintonia, o prazer e a fruição acontece. Na experiência relatada, percebemos que o diálogo, a linguagem simples, o tema e a extensão da crônica foram um atrativo. Através da leitura, os alunos identificaram características comportamentais e de conceitos morais, como o filho referir-se ao pai com um simples “tu” e não um “senhor”. Além disso, os pedidos de desculpa da personagem do pai, a insistência da personagem do filho em obter uma resposta satisfatória, possibilitaram aos alunos, de alguma forma, refletirem sobre suas relações familiares tanto nos aspectos positivos, quanto nos negativos.

Diferente do que afirmaram em relação ao texto lido na primeira oficina, também de Veríssimo, “O marajá” que não foi entendida como comédia, a leitura da crônica *Sexa* foi recebida como cômica, causando risos, promovendo o gosto, a satisfação de ler e partilhar a experiência diante da leitura com os colegas.

Percebemos, a partir da seleção que fizemos, que a opção feita pelo professor na escolha e indicação para leitura de determinado texto ou obra, contempla seu gosto pessoal, sua própria experiência, seu repertório, esquecendo-se de investigar e conhecer seus alunos, e com isso procurar os mecanismos adequados para a promoção do letramento literário.

Esta foi uma constatação feita durante a quarta oficina, pois são os próprios leitores que devem identificar quais aspectos de um determinado texto lhes são agradáveis, surpreendentes, complexos. É preciso motivar, criar estratégias que contemplem o repertório de leituras de mundo e ir apresentando os textos literários partindo daqueles que mais se aproximam do contexto dos estudantes, considerando seus conhecimentos prévios, sem, no entanto, limitar-se a essa prática. Ou seja, selecioná-los conforme a necessidade do leitor e ir aumentando o repertório à medida em que haja evolução no processo do letramento literário.

Ainda na quarta oficina, foi realizada a leitura da crônica “De volta ao passado”, de Ramalho Leite. A escolha dessa crônica foi justificada pelo fato do autor ter chamado a atenção dos alunos na participação da primeira oficina, pela fluidez da crônica, pelo vocabulário que agradou ao grupo. Outro elemento que chamou a atenção e levou a escolha da crônica “De volta ao passado” foi a expectativa criada pelo título. Isso porque os alunos afirmaram esperar uma narrativa semelhante ao texto deste autor lido na primeira oficina. Houve uma recepção positiva. Os sujeitos envolvidos no processo expressaram sua satisfação durante a leitura, abrindo portas para o universo das histórias do passado em harmonia com os fatos do presente.

Esse diálogo foi possibilitado em função de constatações como o descaso com a saúde do município nos dias atuais, enquanto no passado já possuiu um hospital; a abundância de água que cobriu a primeira vila e o racionamento que atinge a todos os moradores da cidade desde o ano de 2014; além de alguns alunos recordarem seus parentes mais velhos destacarem em suas conversas os eventos

políticos, as doenças “perigosas” e as festas religiosas na Igreja de Nossa Senhora do Carmo, a padroeira da cidade.

Outrossim, considerando que a leitura precisa ser aprendida, os mecanismos usados devem contribuir para essa aprendizagem. Esses mecanismos passam pelo próprio professor – se considerarmos a escola como um agente no processo de formação do leitor - pois ele (o professor) precisa ser o espelho no qual os alunos buscarão se refletir.

Somando-se a isso, outro mecanismo importante é aceitação das limitações de cada sujeito, já que cada indivíduo é único e ao mesmo tempo plural na questão da aprendizagem. Como também apresenta características culturais que lhes são próprias, que nascem fora da escola, mas se manifestam dentro dela nas mais diversas situações discursivas, como na leitura da crônica “O marajá”, quando os alunos trouxeram suas vivências familiares e até as suas queixas para dialogar com o texto e com os outros sujeitos envolvidos no processo.

Mas não é apenas a experiência externa à escola que alcança o diálogo com os textos na prática de leitura; os textos, as dinâmicas, as discussões, a partilha de experiência que acontece dentro da escola acompanha os alunos para fora dela, num ciclo que se repete. A esse respeito, Solé preconiza que a escola pode

Ajudar os alunos a ler, a fazer com que se interessem pela leitura, é dotá-los de um instrumento de aculturação e de tomada de consciência cuja funcionalidade escapa dos limites da instituição. (SOLÉ, 1999, p. 51).

Quando dizemos único, no ato da leitura o sujeito transporta suas experiências individuais, suas outras leituras, as de mundo, para o texto, num diálogo constante e significativo. Em vários momentos da intervenção, experimentamos esse diálogo. Foram muitos os momentos em que os alunos transitaram entre as personagens, o lugar, os eventos apresentados nas crônicas e o seu contexto, a sua vida, a singularidade de suas experiências.

Entre os momentos de pluralidade em relação ao prazer de ler, podemos destacar a escolha do texto “O homem nu”, de Fernando Sabino, lido na quarta oficina. Nesse momento, ao aluno cabia escolher dentre as sugestões de crônicas previamente selecionadas para a oficina. Praticamente metade do grupo escolheu o referido texto, motivado pelo título, que provocou enorme curiosidade.

Situações nas quais o título do texto seja atraente, desperte curiosidade, podem servir de critério para que se conheça os resultados em relação à leitura do

texto literário. Se os indivíduos já sabem decifrar o código, já manuseiam o texto e atribui a ele características positivas ou negativas, revelando um gosto pessoal. Estas são informações importantes para nortear a formação leitura na direção do letramento literário, num processo dialógico.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a leitura

[...] É um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor e de tudo o que sabe sobre a língua. Não se trata apenas de extrair informações da escrita, decodificando-a, letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituído antes da leitura propriamente dita. Qualquer leitor que conseguir analisar sua própria leitura constatará que a decodificação é apenas um dos procedimentos que utiliza quando lê. (Brasil, 1997, p. 53)

Dessa maneira, quando os alunos optaram por um e não por outro texto, utilizando critérios próprios, percebe-se que houve um interesse em interagir com o texto a partir de sua construção literária. Nesse sentido, Cosson (2014) chama a atenção para algumas indagações que podem ser feitas ao texto para que o leitor consiga interagir com ele e, através de uma mediação, consiga perceber o que o texto diz e suas implicações. Também é possível perguntar e tentar compreender o porquê do que é dito no texto, assim, a teia dialogal vai sendo tecida, com a trama do contexto do educando entrelaçando-se na trama do contexto textual e das outras leituras realizadas até então.

Verificamos, de fato, que vários alunos apresentavam muita dificuldade para compreender textos mais complexos, a exemplo da crônica de Drummond, “Brasileiro Cem Milhões”, ou mais extensos, como a crônica de Veríssimo, “O marajá”. Essas dificuldades poderão ser trabalhadas com dinâmicas e apresentação de textos que façam sentido para os alunos, mostrando a importância de avançar para outros textos, pois assim como a vida requer a experimentação de vários conhecimentos, de várias práticas, no mundo da leitura não se pode ficar nas mesmas estruturas vocabulares, composicionais e estéticas.

Os textos que se apresentaram mais fáceis, mais diretos em relação a linguagem, como as crônicas “Sexa” e “O homem nu”, de Veríssimo e Sabino, respectivamente, possibilitaram aos alunos uma melhor atribuição de sentido, uma vez que percebemos conexão entre o eu-leitor e o eu-autor pela ativação de

conhecimentos prévios e pelo diálogo entre as experiências pessoais, o conhecimento de mundo de cada um e o contexto do texto.

As duas crônicas de Ramalho Leite, “A botija de Camucá” e “De volta ao passado”, que também foram lidas durante nossa intervenção, revelaram a necessidade do educador resgatar as origens, as histórias ouvidas nas rodas de conversas, a cultura e o convívio com elementos próprios de cada comunidade para, em seguida, ir introduzindo textos com outras imagens e outras riquezas culturais.

O fato de o autor Ramalho Leite ser da mesma região dos alunos, e seus textos apresentarem certa aproximação com a realidade destes, em muito contribuiu para a construção de uma identificação do grupo de alunos e estímulo à leitura. Porém, isso não quer dizer que somente por meio de autores locais seja possível que ocorra essa relação leitor-texto. Trabalhar com autores locais pode ser visto como uma iniciativa positiva para o ingresso em obras de outros escritores. Nessa direção, efetiva-se o letramento literário referido por Cosson (2014), que pressupõe uma construção contínua de sentidos do texto, ampliando o repertório linguístico, textual e estético, com vistas para uma experiência de fruição.

Duas crônicas não foram escolhidas pelos alunos na realização das leituras na oficina 4: a crônica “Horóscopo” de Carlos Dummond: uma narrativa dinâmica e surpreendente que toma os signos como elemento principal para os diálogos nela presentes. E a crônica, “Em nome da Rosa”, de Adalberto dos Santos. Um texto com muita intertextualidade com outros tantos textos literários, como também músicas e a obra de Umberto Eco, *O nome da Rosa*. Conforme fala dos alunos, a extensão foi o motivo pelo qual não o escolheram.

Então é importante que o professor proponha uma trajetória a ser seguida, iniciando-se com a leitura de textos menores, em momentos diferentes da aula, proporcionando a participação dos alunos na leitura oral, ou lendo para que escutem. Estimulando-os a falar sobre o texto lido, a escutar os colegas e promovendo outras atividades paralelas, como pesquisas, confecção de cartazes e murais. Só depois de construído um relacionamento com o ato de ler, os alunos, poderão estar mais dispostos a enfrentar a extensão de um texto em nome do conhecimento, da criticidade e do prazer.

É interessante refletirmos sobre a importância de se construir uma trajetória de dinâmicas que possibilitem a superação das rejeições, sejam elas quais forem,

em relação ao ato de ler, criando possibilidades para o enfrentamento das dificuldades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi concebida a partir da necessidade de trabalhar o letramento literário, através do diálogo da contextualização das crônicas, em oficinas propostas como intervenção, a partir do conhecimento de mundo dos alunos, buscando quebrar o paradigma de que estes não gostam de ler e de que não entendem o que leem.

A escolha do gênero crônica para a realização da intervenção se deu em função da aproximação que esse gênero apresenta com as narrativas do cotidiano. Aspecto este adequado ao objetivo da pesquisa voltada para o diálogo dos textos com o contexto de vida dos alunos que, em maior ou menor ocorrência, sempre presenciam narrações orais em sua comunidade.

Ficou comprovado que os alunos envolvidos na pesquisa se mostraram, a princípio, resistentes, porém, depois da primeira oficina, passaram a apresentar mais empenho na realização das leituras. Embora demonstrando mais interesse pelos textos propostos, encontramos alguns desafios, como a ausência de alguns alunos em uma das oficinas, resistência em participar da atividade escrita durante o processo de realização das mesmas e alguma timidez em contribuir com as discussões orais, sinalizando, para nós, a necessidade de haver mais atividades de estímulo à participação nas propostas de leitura literária.

Habitados a resistir e não serem confrontados com ações no sentido de estimulá-los, desafiá-los, os alunos foram surpreendidos por nossa motivação, buscando desenvolver todas as etapas do planejamento para cada oficina, como também, e principalmente, por nosso esforço em motivar, dinamizar, para que os mesmos superassem suas dificuldades e seus medos.

Além disso, buscamos reconhecer e valorizar os avanços dos alunos no decorrer das oficinas, escutando-os e ajudando-os na promoção do gosto pelo texto literário. Por isso, conforme os resultados colhidos durante a execução dessa pesquisa, é possível afirmar o quão importante é a valorização do contexto no qual o aluno está inserido. Aspecto este sob o qual deve o professor orientar sua prática em função do letramento literário.

A surpresa em ler as crônicas de Ramalho Leite possibilitou externarem uma demonstração do prazer em conhecer elementos e fatos relacionados com suas

origens. Isso sinaliza que um dos caminhos para o letramento literário é a valorização do contextual, regional, manifestado no caráter histórico, político, cultural, trabalhada em forma prosaica ou lírica. Elementos do contexto sociocultural e familiares tendem a conduzir, com base em uma autoria que, muitas vezes, trata das próprias experiências, uma identidade que, de algum modo, satisfaz o leitor, uma vez que o introduz em outro mundo agora desautomatizado pelo literário.

Diante disso, nossa experiência mostrou que as escolhas do professor devem ser pautadas no conhecimento do grupo com o qual lida, no caso, dos alunos de cada período. Isso porque aqueles que experimentaram a leitura desde os primeiros momentos de desenvolvimento, seja na família ou na escola, estarão mais maduros para acolher e refletir com base em textos cada vez mais complexos.

Neste processo, o letramento literário vem ser um caminho para o aprimoramento da competência leitora, seja pelo deleite, seja pela reflexão e o exercício da cidadania. Quando os alunos levantaram questionamentos sobre demandas relacionadas a problemas na área da saúde e da educação, estavam praticando a cidadania, motivados pela leitura das crônicas. Além disso, puderam compreender as particularidades do gênero textual lido.

Dessa maneira, é necessário pensar que o letramento literário necessita da escola, do professor e do aluno, buscando sintonia naquilo que se propõe ser uma construção de sentidos, um entrelaçamento de contextos, um diálogo entre o texto e o leitor. Por isso a necessidade, a partir de nossa observação, de um aparato metodológico para a concretização da leitura do texto literário com alunos do ensino fundamental.

Diante dos resultados observados, compreende-se que, assim como o trabalho de leitura com a crônica, é possível que outros gêneros literários também possam ser objetos de leitura na perspectiva de desenvolver competências leitoras no aluno sob o viés do letramento e do dialogismo. Os contos, assim como a crônica e demais narrativas do gênero, possibilitam um passeio entre os “eus” escondidos dentro e fora do texto, além de apresentarem temas vastos, o que facilita a escolha por parte do professor, no sentido de se adequarem ao nível de maturidade dos alunos e na aproximação com o contexto dos mesmos.

Da mesma forma, entendemos que a transição entre um estágio e outro do leitor passa pela ambientação, pela organização de estratégias pensadas para cada

grupo, especificamente considerando elementos *materiais*, como a sala e a impressão; *contextuais*, como as informações contidas no texto, e *estéticas*, como o estilo e a estrutura textual.

Levando em consideração a função social do ato de ler, é imperativo que a escola construa ambientes favoráveis à prática de leituras no cotidiano escolar de forma contínua. Ao professor cabe dar o exemplo, lendo para que os alunos o vejam praticando a leitura, partilhando experiências em relação ao texto lido e usando de estratégias ancoradas no nível de conhecimento de mundo dos alunos.

Nesse contexto, o aluno, na condição de sujeito-leitor, deve ser estimulado para que, no processo de exercício de leitura, esteja disposto a experimentar o novo e a valorizar a construção de sentidos. Dessa maneira, a familiaridade com o ato de ler é imprescindível, pois o ato da leitura literária deve superar as expectativas individuais e se concretizar a partir do princípio dialógico.

Conforme dados coletados na pesquisa, conclui-se que o assumir posturas de valorização do outro, por parte da escola e do aluno, pode contribuir para a superação da falta de estímulo à apreciação do texto literário por parte dos sujeitos leitores. Isso acontece porque a leitura é um processo construtivo, portanto requer um constante investimento em dinâmicas, escolhas de estratégias voltadas para cada fase do leitor, ascendendo gradativamente o nível do texto em consonância com o nível de conhecimento deste. Ademais, a conscientização de que a leitura ultrapassa os limites da decifração deve acompanhar o estudante em todos os estágios de sua formação leitora na perspectiva do letramento.

A literatura é farta de gêneros que, se bem utilizados, caberão muito bem na tarefa de aquisição de conhecimento, na interação com o mundo, na busca pelo prazer. E a crônica, especificamente, possui um vasto repertório de temas que podem ser explorados com os leitores menos experientes, a exemplo dos alunos sujeitos dessa pesquisa, revelando que não é um gênero somente de acesso a quem possui uma experiência mais aprofundada e solidificada no mundo da leitura.

Outro ponto relevante observado é o fato de que o professor não pode ver suas preferências pessoais de leituras como único parâmetro para a escolha de textos formadores do gosto literário dos alunos, é preciso respeitar a motivação para o deleite alheio. Assim, mesmo que um professor escolha uma determinada obra literária para ser trabalhada e apreciada pelos alunos, precisa estar preparado para

um *feedback* negativo por parte dos sujeitos-leitores. Como também, deve rever a dinâmica para a proposta de leitura, pois nenhum texto passa pelo leitor sem manter, com ele, algum diálogo.

Sendo assim, acreditamos que o princípio dialógico possa ser a mão estendida entre a leitura de mundo dos leitores e o texto, ou seja, é o diálogo entre o contexto do texto e o contexto das vivências dos alunos que possibilitará traçar os caminhos do letramento literário.

Do ponto de vista do andamento do processo na sala de aula, identificamos algumas dificuldades, como a falta de material, pouca compreensão por parte de professores no que diz respeito a utilização do tempo para a realização das oficinas e o descrédito em atividades que não culminavam em avaliações para nota, principalmente escrita. No entanto, os aspectos negativos não se impuseram como suficientes para desacreditar. Mesmo em momentos em que tudo parece não dar certo, a ideia é sempre seguir em frente.

A contribuição deste trabalho está em poder servir de orientação para professores que enfrentam o problema da falta de motivação para a leitura do texto literário. Que através das proposições aqui executadas, verifique-se uma possibilidade em visualizar o exercício de leitura com a crônica, especialmente, mas também com outros, a exemplo de contos, romances, poemas, dentre outros gêneros literários, enquanto um instrumento a promover o riso, o grito de protesto, o olhar de espanto e até o choro de emoção, considerando que, através destes, o leitor se permite *ser*, em sua essência, sujeito de sua história. De outro modo, sujeitos em processo de letramento.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Carlos Drummond. **De notícias e não-notícias faz-se a crônica**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2004
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- _____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BRAIT, Beth. Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem. In: — (Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção de sentido**. Campinas: UNICAMP, 1997.
- BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília/DF: MEC/SEF, 1998
- CAGLIARI, Luís Carlos. C. **Alfabetização e Linguística**. 10ª ed. São Paulo: Scipione, 1994.
- CÂNDIDO, Antonio [et. al.]. **A Crônica: O Gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil**. Fundação Casa de Rui Barbosa. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1992.
- CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e Letrar: Um Diálogo entre a Teoria e a Prática**. 5. Ed. Rio de Janeiro Vozes, 2008.
- CATARSI, Enzo. **Leggere: a scuola il 'dovere'**, in biblioteca il 'piacere'?, 2004.
- CEREJA, Willian Roberto; MAGALHÃES, Tereza Cochar. **Português Linguagens – vol. 3. Ensino Fundamental II**. São Paulo: Atual, 2009.
- CHARTIER, Roger (org.). **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.
- CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: Unesp / Imprensa Oficial do Estado, 1999.
- CORREA, Djane Antonucci, SALCH, Bailon de Oliveira e et. al. **Práticas de Letramento: Leitura, escrita e discurso**. 1. Ed. São Paulo: Parábola editorial, 2007
- COSSON, Rildo. **Letramento Literário: Teoria e Prática**. São Paulo: Contexto, 2009.
- COUTINHO, Afrânio. **A literatura no Brasil – vol. 6**. São Paulo: Global, 1994.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização: Teoria e prática da libertação**. 3.ª ed. São Paulo: Centauro, 2006.
- _____. **Pedagogia da autonomia**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1992.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- GARCEZ, Pedro M.; OSTERMANN, Ana Cristina. **Sociolinguística Interacional**. (Org.) Branca Telles Ribeiros e Pedro M. Garcez. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

- GERALDI, Wanderley João. (Org.) **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática 2004.
- ISER, Wolfgang. **O ato da leitura: Uma teoria do efeito estético**. V 2. 34 ed. São Paulo: Scipione, 1999.
- JOLIBERT, Josette. **Formando Crianças Leitoras**. Porto Alegre: Artmed, 1994.
- KLEIMAN, A. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas: Pontes: 2005
- KOCH, Ingedore G. V. **Desvendando os segredos do texto**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2013.
- LAJOLO, Marisa. **Do Mundo da Leitura para a Leitura do Mundo**. São Paulo: Ática, 2004.
- LEITE, Ramalho. **A Botija de Camucá e outros assuntos aleatórios**. João Pessoa: A União. 2014
- LEFFA, Vilson J. **Perspectivas no estudo da leitura: Texto, leitor e interação social**. In: LEFFA, Vilson J.; PEREIRA, Aracy E. (Orgs.). **O ensino da leitura e produção textual: alternativas de renovação**. Pelotas, RS: Educat: 1999.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educativas e profissão docente / José Carlos Libâneo**. – 6. ed.- São Paulo: Cortez, 2002.
- _____. **Didática**. São Paulo: Cortez, (Coleção magistério, Série Formação do professor). 1994.
- MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Produção textual, análise de gênero e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MEIRELLES, Cecília. **Problemas da Literatura Infantil**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- MOISÉS, Massaud. **A criação Literária — Prosa II**. 20ª ed. São Paulo: Cultrix, 2007.
- _____. **História da literatura brasileira**. São Paulo: Cultrix, 1989.
- MOURA, Sérgio Arruda de. **O lugar das letras: a literatura e suas relações constitutivas com o espaço**. Revista Contemporânea – Rio de Janeiro: UERJ, 2007.
- _____. **Machado de Assis: cronista e editorialista**. In: Revista de Biblioteconomia e Comunicação. Volume 5, 1990.
- ORLANDI, Eni P. **Análise de Discurso, Princípios e Procedimentos**. São Paulo: Pontes, 2001.
- _____. **Discurso e Leitura**. São Paulo: Cortez e Unicamp, 1993.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. **Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola.** In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (Orgs.). **Escola e leitura: velha crise; novas alternativas.** São Paulo: Global, 2009.

SÁ, Jorge de. **A crônica.** São Paulo: Ática, 1987.

SABINO, Fernando. **A vitória da infância.** São Paulo: Ática, 2007.

_____. **O homem nu.** Rio de Janeiro: Record, 2011

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. **Ateliê de crônicas & portfólio.** Leitura (UFAL), 2009.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler.** Fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2002

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

TERRA, Ernani. **Leitura do texto literário.** São Paulo: Contexto, 2014.

VERÍSSIMO, Luis Fernando. **Comédias para se ler na escola.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura.** São Paulo: Contexto, 1987.

ANEXOS

Anexo A – Crônicas trabalhadas nas oficinas**O marajá**

A família toda ria de dona Morgadinha e dizia que ela estava sempre esperando a visita do Marajá de Jaipur. Dona Morgadinha não podia ver uma coisa fora do lugar, uma ponta de poeira em seus móveis ou uma mancha em seus vidros e cristais. Gemia baixinho quando alguém esquecia um sapato no corredor, uma toalha no quarto ou - ai, ai, ai - uma almofada torta no sofá da sala. Baixinha, resoluto, percorria a casa com uma flanela na mão, o olho vivo contra qualquer incursão do pó, da cinza, do inimigo nos seus domínios.

Dona Morgadinha era uma alma simples. Não lia jornal, não lia nada.

Achava que jornal sujava os dedos e livro juntava mofo e bichos. O marido de dona Morgadinha, que ela amava com devoção apesar do seu hábito de limpar a orelha com uma tampa de caneta Bic, estabelecera um limite para sua compulsão de limpeza. Ela não podia entrar na sua biblioteca. Sua jurisdição acabava na porta. Ali dentro só ele podia limpar, e nunca limpava.

E, nas raras vezes em que dona Morgadinha chegava à porta do escritório proibido para falar com o marido, este fazia questão de desafiá-la. Botava os pés em cima dos móveis. Atirava os sapatos longe. Uma vez chegara a tirar uma meia e jogar em cima da lâmpada só para ver a cara da mulher. Sacudia a ponta do charuto sobre um cinzeiro cheio e errava deliberadamente o alvo. Dona Morgadinha então fechava os olhos e, incapaz de se controlar, lustrava com a sua flanela o trinco da porta.

O marido de dona Morgadinha contava, entre divertido e horrorizado, da vez que levava a mulher a uma recepção diplomática. - Percorremos a fila de recepção, e quando vi a Morgadinha estava sendo apresentada ao embaixador. O embaixador se curvou, fez uma reverência, e de repente a Morgadinha levou a mão e tirou um fio de cabelo da lapela do embaixador!

- Não pude resistir - explicava dona Morgadinha, séria, entre as risadas dos outros.

- E ainda deu uma espana da, com a mão, no seu ombro.

- Caspa - suspirava dona Morgadinha, desiludida com o corpo diplomático.

Quis o destino que os filhos de dona Morgadinha puxassem pelo pai no relaxamento e na irreverência. Todos os três.

- Meu filho, aí não é lugar de deixar os livros da escola.

- Qual é, mãe? Está esperando o Marajá?

- Minha filha, a sala não é lugar de cortar as unhas.

- Ih, hoje é dia do Marajá chegar.

- Oscar, na mesa?!

- Quando o Marajá vier almoçar, eu prometo que não faço isto. Certa manhã bateram à porta. Dona Morgadinha, que comandava a faxina diária da casa com severidade militar, fez sinal para as empregadas de que ela mesma iria abrir. Na porta estava um homem moreno, de terno, gravata - e turbante!

Dona Morgadinha, que uma vez brigara com o carteiro porque a sua calça estava sem friso, olhou o homem de alto a baixo e não encontrou o que dizer.

- Dona Morgadinha?

- Sim.

- Meu amo manda o seu cartão e pede permissão para vir visitá-la às cinco.

Dona Morgadinha olhou o cartão que o homem lhe entregara. Ali estava, com todas as letras douradas, "Marajá de Jaipur". Não conseguiu falar. Fez que sim com a cabeça, desconcertada. O homem fez uma medida e desapareceu antes que dona Morgadinha recuperasse a fala.

As empregadas receberam ordens de recomeçar a faxina, do princípio. Dona Morgadinha anunciou para a família que naquele dia não haveria almoço.

Não queria cheiro de comida na casa. E era bom todos saírem para a rua até a noite, para não haver perigo de deslocarem as almofadas. Pai e filhos se entreolharam e concordaram:

- O Marajá vem hoje.

Dona Morgadinha apenas sorriu. E estava com o mesmo sorriso quando o marido e os filhos chegaram em casa à noite, depois de comerem um cheeseburger na esquina, fazendo bastante barulho e manchando a roupa.

Dona Morgadinha não contou para ninguém da visita do Marajá. Do seu terno branco, do rubi no seu turbante, da sua barba grisalha e distinta. E da conversa que tinham tido, das cinco às sete, sozinhos, entre goles de chá e mordiscadas em sanduíches de aspargo, sobre coisas distantes, sobre o linho e o mármore e a purificação dos espíritos. Naquela noite o marido de dona Morgadinha surpreendeu a mulher com o olhar perdido na frente do espelho.

Ela estava tão distraída que foi para a cama sem escovar as unhas, usar o colírio e rearrumar os armários, como fazia sempre.

O Marajá combinou com dona Morgadinha que voltaria dois dias depois, à mesma hora. Estes dois dias dona Morgadinha passou sentada, sem notar nada, esquecida até da sua flanela.

O filho mais velho chegou a trazer um vira-lata da rua para fazer xixi no pé da poltrona, mas não conseguiu despertar dona Morgadinha do seu devaneio.

Depois de duas semanas de visitas constantes do Marajá e do mais absoluto descaso de dona Morgadinha pela higiene da família e da casa, o marido resolveu que já era demais. Procurou o seu amigo Turcão, que era árabe e tinha cara de hindu e que ele contratara para se fingir de Marajá e fazer uma brincadeira com a mulher, e disse que era hora de acabar com a brincadeira.

Turcão, meio sem jeito, disse que com ele tudo bem, mas dona Morgadinha...

- O quê? - quis saber o marido, desconfiado...

- Ela levou a sério. Está falando até em fugir comigo e ir morar no mew-palácio em Jaipur. Negócio chato. Acho melhor contar a verdade para ela e...

Mas o marido de dona Morgadinha percebeu o que fizera. E percebeu que com as almas simples não se brinca. Se descobrisse que fora enganada, dona Morgadinha era capaz de se matar, engolindo detergente.

Não, não. Ela não merecia aquilo. Compungido, o marido pediu ao Turcão que continuasse a visitar a mulher.

Mas tentasse desiludi-la. Dando um arrote. Sei lá.

A botija de camucá

A vida corria tranquila na Vila de Camucá. O nome, de origem indígena, significa “terra deserta”. O rio, do mesmo nome, deu origem ao povoado que foi surgindo depois que o dr. José Amancio instalou usina de beneficiamento de arroz e uma feclaria, garantindo centenas de empregos. Nas terras que adquiriu, plantava a matéria prima de suas indústrias. Para expandir seus negócios, precisava de energia. Barrou o rio Camucá, uma continuidade do Rio Canafístula, e trazendo máquinas do exterior, instalou a primeira usina hidroelétrica do nordeste, antes mesmo de Delmiro Gouveia descobrir Paulo Afonso. Somente o trem, que faria parada ali a partir dos idos de 1913, perturbava a calma que, durante o dia, acalentava o sono da “bela adormecida dos eucaliptais” como a denominou o imortal Manoel Batista de Medeiros.

Camucá tomou ares de povoado promissor após o advento da luz elétrica e a partir de 1949 tornou-se um distrito integrante do município de Bananeiras. Quando a água acumulada para a produção de energia invadiu a cidade, que acompanhava a silhueta do rio, dr. José Amancio mandou projetar uma nova, na parte mais alta, e suas ruas obedecem a um traçado invejável. No ponto mais elevado do terreno, cumprindo promessa de sua primeira esposa, dona Luízinha Moreira Ramalho, mandou erguer uma capela em louvor a Nossa Senhora do Carmo e, posteriormente, construiu amplas escadarias. Em cada desnível da subida, os fiéis podem contemplar a estátua de um profeta. Quem sobe ou desce esses batentes pode parar para descansar, sob as vistas de Isaías, Jeremias, Ezequiel ou Daniel.

Em um burgo que só acordava com a sirene da feclaria liberando seus trabalhadores ou com o apito do trem na última curva de chegada, qualquer novo morador era notado imediatamente e objeto da curiosidade geral. Foi assim com José Diogo ou Zé Diogo, para os mais íntimos. Chegou de repente, sem recomendação ou clareza de sua origem. Em torno dela surgiram várias versões e, a mais provável, era que uma moléstia incurável naquela época, recomendava que respirasse ares mais amenos como o da pequena Vila de Camucá, vizinha de Bananeiras, onde o Major Zé Fábio inventara uma vacina à base de saliva humana, que curava todos os males. Excelente conversador, Zé Diogo, onde chegava era cercado e ninguém duvidava ou contestava a veracidade de suas narrativas. Sofrera o diabo nos seringais da Amazônia, e em trinta, saía de Cruz das Armas, onde morava, e entrava pelos fundos do Palácio da Redenção para levar, em caixas de sapatos, cargas de munição que arrecadara, para ajudar João Pessoa na luta de Princesa...

Um dia surge na vila um burburinho. Lá perto do Engenho de Poço Escuro, já na vizinhança de Solon Benevides, encontraram um enorme buraco. Misturada à terra dele retirada, pedras de carvão, casca de cebola e cabeça de alho. Tudo indica que alguém arrancou uma botija, era a informação que corria de boca em boca, tirando a tranquilidade do lugar. Arrancar uma botija, indicava que um defunto deixara enterrada a sua fortuna, e aparecera em sonho a um feliz encarregando-o de desenterrá-la, para que pudesse, enfim, sua alma angustiada descansar em paz. Quem teria sido esse ganhador da loteria do além? Qualquer atitude suspeita, resultava na indução de autoria. É público e notório que quem arranca uma botija está proibido de revelar, sob pena de acompanhar o doador à sua última morada.

Com a história da botija no auge, José Diogo passou a sorrir encabulado toda vez que se falava no precioso achado. Foi Zé Diogo, concluiu alguém. A cara dele não nega, afiançava outro. E o nome de Zé Diogo foi crescendo como novo milionário da terra. Se fora mesmo ele, todos concordavam, estaria impedido de gastar o ouro que exumara do Poço Escuro.

Tinha Zé Diogo uma carta de crédito vinda do além. Passou a comprar fiado em todas as bodegas. Não regateava preço. Comprava e mandava anotar. E se alguém indagava quando pagaria, respondia com um sorriso maroto: “Você sabe que não depende de mim”...

O engodo não poderia se perpetuar. As contas estavam aumentando e se aproximava o período da quarentena para o botijeiro. Uma manhã... a Vila notou a ausência da sua celebridade instantânea. Zé Diogo pegara o trem na madrugada e desaparecera nas curvas da ferrovia. Outros viajantes deram notícia dele até que o comboio escureceu, na passagem do túnel de Poço Escuro. Ao clarear do dia, não havia mais sinal do misterioso passageiro.

Sexa

- Pai...
 - Hmmm?
 - Como é o feminino de sexo?
 - O quê?
 - O feminino de sexo.
 - Não tem.
 - Sexo não tem feminino?
 - Não.
 - Só tem sexo masculino?
 - É. Quer dizer, não. Existem dois sexos. Masculino e feminino.
 - E como é o feminino de sexo?
 - Não tem feminino. Sexo é sempre masculino.
 - Mas tu mesmo disse que tem sexo masculino e feminino.
 - O sexo pode ser masculino ou feminino. A palavra "sexo" é masculina. O sexo masculino, o sexo feminino.
 - Não devia ser "a sexa"?
 - Não.
 - Por que não?
 - Porque não! Desculpe. Porque não. "Sexo" é sempre masculino.
 - O sexo da mulher é masculino?
 - É. Não! O sexo da mulher é feminino.
 - E como é o feminino?
 - Sexo mesmo. Igual ao do homem.
 - O sexo da mulher é igual ao do homem?
 - É. Quer dizer... Olha aqui. Tem o sexo masculino e o sexo feminino, certo?
 - Certo.
 - São duas coisas diferentes.
 - Então como é o feminino de sexo?
 - É igual ao masculino.
 - Mas não são diferentes?
 - Não. Ou, são! Mas a palavra é a mesma. Muda o sexo, mas não muda a palavra.
 - Mas então não muda o sexo. É sempre masculino.
 - A palavra é masculina.
 - Não. "A palavra" é feminino. Se fosse masculina seria "O pal..."
 - Chega! Vai brincar, vai.
- O garoto sai e a mãe entra. O pai comenta:
- Temos que ficar de olho nesse guri...
 - Por quê?
 - Ele só pensa em gramática.

Horóscopo

- Telefonaram do escritório, bem. Seu chefe mandou perguntar por que você não foi trabalhar.
- E você deu o motivo?
- Não.
- Podia ter dado.
- Ora, Alfredinho, isso é motivo que se dê?
- Por que não? Se há motivo, está justificado. Sem motivo é que não cola.
- Então eu ia dizer ao seu chefe que você não trabalha hoje porque o seu horóscopo aconselha: "Fique em casa descansando"?
- E daí, amor? Se meu signo é Touro, e se Touro acha conveniente que eu não faça nada, como é que eu vou desobedecer a ele?
- É, mas com certeza seu chefe não é Touro, e não vai achar graça nisso.
- Ele é Áries, está ouvindo? E o dia não está para relações entre Áries e Touro. Pega aí o jornal. Faz favor de ler com esses belos olhos cor de pervinca: "Áries - Evite rigorosamente discussões com subordinados".
- Mas se ele evitar, não tem perigo para você.
- Ele pode evitar, sim, deve evitar. E para colaborar com ele, eu fico em casa.
- Mas se você não comparece, ele pode vir ao telefone e pegar numa discussão danada com você, dessas de sair fogo.
- Não atendo telefone durante o dia. Não posso atender. Não vê que estou descansando, que o horóscopo me mandou descansar? É favor não fazer rebuliço nesta casa. Amor e paz, para o descanso do guerreiro.
- Pra mim você está é com preguiça, e das bravas.
- Posso estar com preguiça, e daí? Preguiça é relaxante, restaura as energias, predispõe para o trabalho no dia seguinte. Mas uma coisa não tem nada a ver com a outra. Se eu não faço nada hoje, não é porque estou com preguiça. É em atenção a um mandamento superior, à mensagem que vem dos astros, você não percebe?
- Percebo, sim, mas não concordo.
- Pode se saber por que a excelentíssima não concorda com aquilo que percebe e que está devidamente explicado?
- Pode.
- Então explica, vamos.
- Gozado, Alfredinho, até parece que para você só existem dois signos no zodíaco: Touro e Áries, você e o patrão.
- Espera lá, você queria que eu não prestasse atenção em Touro? Áries eu li hoje por acaso, porque está ao lado de Touro, em coluna paralela.
- Coincidência: você saber que seu chefe é Áries, e...
- É sim.
- E por que você guardou na cabeça que ele é Áries?
- Ora por quê! Ele fez anos no mês passado, amorzinho. Até contei a você que oferecemos a ele uma batedeira. Soubemos que a mulher dele precisava de batedeira, fizemos uma vaquinha e pronto. Mas por que você diz que para mim só existem dois signos?
- Pelo menos Sagitário você ignora.
- Como que eu ia ignorar Sagitário, se é o signo de você, minha orquídea de novembro 25?

- É, mas esqueceu de ler que o dia é propício para reuniões sociais de Sagitário, e saiba que esta sua orquídea de novembro 25 vai reunir hoje as amigas aqui em casa. Trate de se mandar, querido.

- Sem essa! Touro me manda descansar em casa, e você me enche a casa com mulheres?

- É, Sagitário não ia fazer isso comigo! Eu já tinha harmonizado Touro com Áries!

- Pode continuar harmonizando, se for descansar em casa do Tostes, que é Virgem, eu sei, ele é nosso padrinho de casamento. O horóscopo do Tostes recomenda prestar serviço a um amigo. Assim, Touro, Virgem, Áries e Sagitário ficam inteiramente harmonizados, cada um na sua, um por todos, todos por um. Ande, vá se vestir rapidinho, rapidinho, e rua, seu vagabundo!

Brasileiro cem milhões

Telefonei para a maternidade indagando se havia nascido o bebê número 100.000.000, e não souberam informar-me:

- De zero hora até este momento nasceram oito, mas nenhum foi etiquetado com esse número.

É uma falha do nosso registro civil: as crianças não recebem número ao nascer. Dão-lhes apenas um nome, às vezes surrealista, que as acompanhará por toda a vida como pesadelo, quando a numeração pura e simples viria garantir identidade insofismável, poupando ainda o vexame de carregar certos antropônimos. Centenas de milhares nascem João ou José, mas o homem ou a mulher 25.786.439 seria uma única pessoa viva, muito mais fácil de cadastrar no fichário do Imposto de Renda e nos 10 mil outros fichários com que é policiada a nossa existência.

Passei por baixo do viaduto, onde costumam nascer filhos do vento, e reinava uma paz de latas enferrujadas e grama sem problemas. Ninguém nascera ali depois da meia-noite. O dia 21 de agosto, marcado para o advento do brasileiro cem – milhões, transcorria sem que sinal algum, na terra ou no ar, registrasse o acontecimento.

Costumo acreditar nos bancos, principalmente nos oficiais, e se o Banco Nacional da Habitação, através do Serfhau, garantiu que nessa segunda-feira o Brasil atingiria a cifra redonda de 100 milhões de habitantes, é porque uma parturiente adrede orientada estaria de plantão para perfazer esse número.

Verdade seja que o IBGE, pelo Centro Brasileiro de Estudos Demográficos, julgou prematura a declaração, e só para o trimestre de outubro/dezembro nos promete o brasileiro em questão. Não ponho em dúvida sua autoridade técnica, mas um banco é um banco, ainda mais se agência governamental, e a esta hora deve ter recolhido nosso centésimo milionésimo compatriota em berço especial da casa própria, botando-lhe à cabeceira um cofre de caderneta de poupança.

É que me custa admitir o nascimento desse garoto, ou garota, sem o amparo de nossas leis sociais, condenado a ser menos que número – uma dessas crianças mendicantes, que não conhecerão as almofadas da felicidade. Não queria que a televisão lhe desse um carnê e uma viagem à Grécia, nem era preciso que Manchete lhe dedicasse 10 páginas coloridas, sob o patrocínio do melhor leite em pó. Mas gostaria que viesse ao mundo com um mínimo de garantia contra as compulsões da miséria e da injustiça, e de algum modo representasse situação idêntica de milhões de outras crianças que recebem – estou pedindo muito? – não somente o dom da vida, mas oportunidades de vivê-la.

Seria vaidade irrisória proclamar-se ele o 100.000.000º brasileiro, membro eufórico da geração dos 100 milhões, e saber-se apenas mais um marginalizado, que só por artifício de média ganha sua fatia no bolo do Produto Nacional Bruto.

Não desejo herói de nem mártir anônimo. Prefiro vê-lo como um ser capaz de fazer alguma coisa de normal numa sociedade razoavelmente suportável, em que a vida não seja obrigação estúpida, sem pausa para fruir a graça das coisas naturais e o que lhes acrescentou a imaginação humana.

Olho para esse brasileiro cem – milhões, nascido ontem ou por nascer daqui a algumas semanas, como se ele fosse meu neto... bisneto, talvez. Pois quando me dei conta de mim, isso aí era um país de 20 milhões de pessoas, diluídas num território quase só mistério, que aos poucos se foi desbravando, mantendo ainda bolsões de sombra. Vi crescer a terra e lutarem os homens, entre desajustes e

sofrimentos. Os maiores que dirigiam o processo lá se foram todos. Vieram outros e outros, e encontro nessa geração o novo rosto da vida, que se interroga. Há muita ingenuidade, também muita coragem, e os problemas se multiplicam com o crescimento desordenado. Somos mais ricos... e também mais pobres.

Meu querido e desconhecido irmão nº 100.000.000, onde quer que estejas nascendo, fica de olho no futuro, presta atenção nas coisas para que não façam de ti subproduto de consumo, e boa viagem pelo século XXI adentro.

De volta ao passado

Depois de muitos anos, voltei ao ambiente que povoou um período de minha infância. A propriedade hoje pertence a Joca Targino, filho de Antônio Targino Leão, mais conhecido como Antônio Serafim, primeiro vice-prefeito de Borborema, eleito juntamente com meu pai Arlindo Ramalho, o prefeito. A residência de hoje abrigou no passado um hospital especializado no combate a boubá, sob a direção do cientista Arnaldo Tavares. A doença, cujo desenvolvimento se assemelha ao da sífilis, afligia um contingente de quinhentos milhões de pessoas na América, África, Ásia e Oceania. A Organização mundial da Saúde, entre os anos 1954 e 1963, encetou campanha visando erradicar essa enfermidade tropical chegando quase a aniquilá-la, não fosse o seu ressurgimento recente, já com um público de cinquenta milhões atingidos pelo mal. Borborema era um foco da moléstia que atinge principalmente populações rurais. Em função dessa constatação, ali se instalou um hospital entregue a Arnaldo Tavares, depois escritor, poeta, desenhista e um dos fundadores da Faculdade de Medicina da Paraíba.

Era de Arnaldo Tavares o primeiro automóvel em que entrei para uma viagem, se não me engano, até Areia, junto com seus filhos Sérgio e Zezinho. Nas mãos, vi uma máquina fotográfica e, para espanto da época, uma filmadora que documentava seus momentos de lazer, mas usada permanentemente para registrar seu meritório trabalho de combate à boubá (doença infecciosa que atinge a pele, ossos e cartilagens, causada por uma bactéria e transmitida pelo contato físico).

Médico especialista em doenças da pele, cheguei a lhe procurar em sua casa, onde atendia a clientes depois de identificados por sua esposa, dona Otaviana. Segundo dizem, àquela altura, ela também fiscalizava suas receitas, já que, como filósofo e poeta, nunca valorizou dinheiro ou patrimônio.

- Fique tranquilo, isso aí não é câncer! – me disse, após exame superficial de uma irritação na face.

Quando já deslocara sua família para a capital, ainda nos anos cinquenta, Arnaldo Tavares passou a ser hóspede de meus pais, em Borborema, deixando nome incorporado à história da cidade, ainda hoje, a lhe dever uma homenagem.

Da sua convivência na cidade me lembro pouco. Meu pai costumava referenciar uma habilidade do médico que, hoje, avalio como indicativo do futuro desenhista: “Ele faz uma circunferência com o lápis e coloca o ponto no centro”, admirava-se meu pai, que o tinha em grande estima.

Revivi todos esses fatos enquanto, sob o pálio de árvores frondosas de feérica iluminação, um grupo de amigos se reuniu a “bebemorar” o meu aniversário e do dono da casa. A alegria reinou naquele ambiente cujo passado de dor seria esquecido, não fosse minha memória, que graças à Deus, permanece bem viva.

Em nome da Rosa

“Você escreve difícil, toda palavra sua é dita em sombra. E ao mesmo tempo seu texto é cheio de luzes, clareia o ao redor das coisas; fico feliz, principalmente feliz quando o leio, porque passo a ver diferente, de mim fico distante e ausente, de você mais perto – mas é como se estivesse cega; você me cega, sabia? Aquilo que você disse sobre a beleza é enormemente sério. Acredito, mas vá que ficou difícil. Fiquei a um tempo vendo melhor e depois fiquei como se nunca houvesse visto as coisas, nadinha. Por que isso acontece? Por que você disse ‘por dentro dos olhos o amor esconde a mais linda armadura’? Cuidado com isso. Cuide as palavras. Fale menos, se puder; diga pouco, de um pouco dessas coisas que costuma dizer mas dizendo simples. Por favor, não nos confunda”.

Foram palavras da Rosa, vizinha e leitora. Reclamação não da amiga, mas da leitora mesmo, exigência cara ao autor porque este anda dizendo nas frases “o que não consegue dizer”, segundo ela.

Está certa, ultimamente devo ter escrito muita bobagem e, além de tudo, por vaidade, ter ensombrado as palavras. Talvez causa do arranjo que dou a elas, as palavras, da pretenciosa mania que tenho de não falar tão claro, de aproveitar por vezes que roupas diversas sirvam às mesmas palavras: metáforas, combinações semânticas pras sugestões e pro meu ego de escritor. Ou pior, talvez tenha sido a escolha das coisas sobre as quais ando refletindo.

Alguém já disse que os assuntos comuns nem sempre são o centro da minha crônica, ou seja, às vezes extravaso em arroubos egoístas os mais feios e por isso, com minha incompetência típica para a escrita, não acompanho o gosto do leitor. Leitor de crônica é leitor comum e deseja que assim o tratem, quer sua vida no texto, quer se ver e quer me ver frente a frente, como numa conversa. No bate-papo diário, não pode haver dizeres difíceis, as coisas para a comunicação é o que está no limite do entendimento das duas pessoas conversando, eu e você, por exemplo. Daí a Rosa ter dito: “quase não importa o que você fale, importa que a maioria gostamos – mas, ainda mais importante, é que nos entendamos o mais facilmente. Só não fale do que eu não sei, ou falará sozinho, sem mim”.

Um pedido apenas? Na verdade, uma exigência. Rosa, consciente ou não, me cobra que a matéria da crônica seja, em certo sentido, do universo particular do leitor. Mas vejamos: nem tanto, nem sempre. Se aquele é egoísta (o autor), este também (leitor). Apesar do vôo livre dos olhos de quem lê, são do autor os riscos da aventura do texto; ao leitor, em princípio, o prazer de ler. Por isto quem lê não pode achar que quem escreve deseja confundir, enganar, tornar difícil o contato, ou que objetiva “não conseguir dizer”. Os perigos de não ser entendido existem, o autor sabe, mas quando escreve é para o leitor, só para ele, e, além de tudo, é tão difícil.

Pegue este autor. Venha escrever no lugar dele. Não é fácil. Costumo dizer a quem me conhece: escrever, seja o que for, é, senão, a pior das coisas. Todos os que escrevemos temos dificuldades com a escrita, como a maioria, principalmente como os que não escrevem. Mas aí você lê o que escrevo, vê meu texto todo pronto, bem organizadinho, e diz: fácil pra esse cara; ele é inteligente e um troço desse ele tira de letra. Engano. Falo de mim e garanto: até para fazer a escolha de sobre o que escrever, tenho dificuldade – escrever sobre o que escolhi, então, nem conto.

De alguma forma é correto pensar como a Rosa, que em certo texto um autor não está falando a você. Todos os leitores podem e devem reclamar se não entendem o que um autor quis dizer. Mas considere as milhares de tentativas do autor para escolher as palavras que formarão o seu texto, a vez de compor uma

frase mil vezes, o escreve-reescreve comum, tendo em vista o entendimento, esse “não falar sozinho” dentro do texto. Considere essas coisas: no fundo, pode não parecer, mas o autor sempre estará falando a alguém. Às vezes ele não está lhe falando diretamente, às vezes parece que sequer usam a mesma língua, mas bem por ali, onde você não entende, ele já disse – ou melhor, falou de você sem que sequer notasse. Outras vezes é um descarado, um fingido, e como na conversa, foge do assunto e tenta desconversar.

Ainda assim, continuo a gostar da palavra rosa. Acho-a perfeita para o que nomeia: para dizer uma pessoa, alguém como quem se assiste televisão vez em quando, por exemplo, ou para dizer uma rosa mesmo, o vegetal. Adoro jardins: ali as roseiras, as folhas, as flores, tudo... E vez em quando me vejo falando de rosas, leio sobre elas ou canto canções que levam seu nome na letra. Por que tudo isso?

Bem, sobre as canções direi: porque há um sem número de referências à palavra “rosa” na música brasileira. Vou lembrar algumas. Há a Rosa do Chico Buarque (quem ouviu conhece): “A Rosa, o meu projeto de vida, bandida...” Lembram? Roberto Carlos canta duas, Rosa e Rosinha. Dorival Caymmi, se não me engano, tem As Rosas e o Tema de Rosa. O Pixinguinha também fez uma. Cartola, outra, famosíssima: “As rosas não falam, simplesmente as rosas exalam o perfume que roubam de ti”. E um dos maiores compositores brasileiro tinha no sobrenome a palavra rosa. Coincidência? Imagino que você pergunta: o que há com na palavra rosa que ela inspira tanto os compositores e à vista lhe dá até nome? Suponho que a resposta esteja em Shakespeare. Em certo momento da tragédia Romeu e Julieta, comenta o bardo inglês: “Aquilo a quem damos o nome de rosa, com outro nome seria igualmente terno”.

Mas há outros motivos. O Umberto Eco escreveu um romance que adoro, a que deu o título de “O nome da rosa”. Não tem o lirismo das canções citadas nem há nenhuma personagem com esse nome, mas está no título: rosa. E os poetas, esses, engrandeceram a palavra em quilômetros de páginas, em poemas inteiros, ora falando explicitamente das rosas, ora usando a palavra. Além do que, um dos escritores mais fantástico que conheço também se chamava Rosa.

Sim, devo lembrar a história da criação da rosa. O gosto dessa história também me faz gostar da palavra. Na mitologia grega a rosa nasce por intermédio da deusa das flores. Chloris a cria a partir do corpo de uma ninfa encontrada num bosque. A lenda diz que a rosa ganha de Dionísio o néctar, de Afrodite a beleza e que Apolo lhe dá o pólen e a faz florescer. Ao fim, torna-se a rainha das flores. Já o mito romano tem outra versão, mas não é assim tão bonita.

Por tudo isso gosto da palavra rosa. E mais ainda: porque a Rosa é uma minha vizinha, e também gosto da Rosa. Tanto que seria capaz de escrever uma crônica sobre ela. Escreveria qualquer coisa em nome da Rosa, de todas as rosas, as vegetais e as mulheres, qualquer coisa colorida e que cheirasse a orquídea por todos os lados.

O homem nu

Ao acordar, disse para a mulher:

— Escuta, minha filha: hoje é dia de pagar a prestação da televisão, vem aí o sujeito com a conta, na certa. Mas acontece que ontem eu não trouxe dinheiro da cidade, estou a nenhum.

— Explique isso ao homem — ponderou a mulher.

— Não gosto dessas coisas. Dá um ar de vigarice, gosto de cumprir rigorosamente as minhas obrigações. Escuta: quando ele vier a gente fica quieto aqui dentro, não faz barulho, para ele pensar que não tem ninguém. Deixa ele bater até cansar — amanhã eu pago.

Pouco depois, tendo despido o pijama, dirigiu-se ao banheiro para tomar um banho, mas a mulher já se trancara lá dentro. Enquanto esperava, resolveu fazer um café. Pôs a água a ferver e abriu a porta de serviço para apanhar o pão. Como estivesse completamente nu, olhou com cautela para um lado e para outro antes de arriscar-se a dar dois passos até o embrulhinho deixado pelo padeiro sobre o mármore do parapeito. Ainda era muito cedo, não poderia aparecer ninguém. Mal seus dedos, porém, tocavam o pão, a porta atrás de si fechou-se com estrondo, impulsionada pelo vento.

Aterrorizado, precipitou-se até a campainha e, depois de tocá-la, ficou à espera, olhando ansiosamente ao redor. Ouviu lá dentro o ruído da água do chuveiro interromper-se de súbito, mas ninguém veio abrir. Na certa a mulher pensava que já era o sujeito da televisão. Bateu com o nó dos dedos:

— Maria! Abre aí, Maria. Sou eu — chamou, em voz baixa.

Quanto mais batia, mais silêncio fazia lá dentro.

Enquanto isso, ouvia lá embaixo a porta do elevador fechar-se, viu o ponteiro subir lentamente os andares... Desta vez, era o homem da televisão!

Não era. Refugiado no lanço da escada entre os andares, esperou que o elevador passasse, e voltou para a porta de seu apartamento, sempre a segurar nas mãos nervosas o embrulho de pão:

— Maria, por favor! Sou eu!

Desta vez não teve tempo de insistir: ouviu passos na escada, lentos, regulares, vindos lá de baixo... Tomado de pânico, olhou ao redor, fazendo uma pirueta, e assim despido, embrulho na mão, parecia executar um ballet grotesco e mal ensaiado. Os passos na escada se aproximavam, e ele sem onde se esconder. Correu para o elevador, apertou o botão. Foi o tempo de abrir a porta e entrar, e a empregada passava, vagarosa, encetando a subida de mais um lanço de escada. Ele respirou aliviado, enxugando o suor da testa com o embrulho do pão.

Mas eis que a porta interna do elevador se fecha e ele começa a descer.

— Ah, isso é que não! — fez o homem nu, sobressaltado.

E agora? Alguém lá embaixo abriria a porta do elevador e daria com ele ali, em pêlo, podia mesmo ser algum vizinho conhecido... Percebeu, desorientado, que estava sendo levado cada vez para mais longe de seu apartamento, começava a viver um verdadeiro pesadelo de Kafka, instaurava-se naquele momento o mais autêntico e desvairado Regime do Terror!

— Isso é que não — repetiu, furioso.

Agarrou-se à porta do elevador e abriu-a com força entre os andares, obrigando-o a parar. Respirou fundo, fechando os olhos, para ter a momentânea ilusão de que sonhava. Depois experimentou apertar o botão do seu andar. Lá

embaixo continuavam a chamar o elevador. Antes de mais nada: "Emergência: parar". Muito bem. E agora? Iria subir ou descer? Com cautela desligou a parada de emergência, largou a porta, enquanto insistia em fazer o elevador subir. O elevador subiu.

— Maria! Abre esta porta! — gritava, desta vez esmurrando a porta, já sem nenhuma cautela. Ouviu que outra porta se abria atrás de si.

Voltou-se, acuado, apoiando o traseiro no batente e tentando inutilmente cobrir-se com o embrulho de pão. Era a velha do apartamento vizinho:

— Bom dia, minha senhora — disse ele, confuso. — Imagine que eu...

A velha, estarecida, atirou os braços para cima, soltou um grito:

— Valha-me Deus! O padeiro está nu!

E correu ao telefone para chamar a radiopatrulha:

— Tem um homem pelado aqui na porta!

Outros vizinhos, ouvindo a gritaria, vieram ver o que se passava:

— É um tarado!

— Olha, que horror!

— Não olha não! Já pra dentro, minha filha!

Maria, a esposa do infeliz, abriu finalmente a porta para ver o que era. Ele entrou como um foguete e vestiu-se precipitadamente, sem nem se lembrar do banho. Poucos minutos depois, restabelecida a calma lá fora, bateram na porta.

— Deve ser a polícia — disse ele, ainda ofegante, indo abrir.

Não era: era o cobrador da televisão.

O melhor amigo

A mãe estava na sala, costurando. O menino abriu a porta da rua, meio ressabiado, arriscou um passo para dentro e mediu cautelosamente a distância. Como a mãe não se voltasse

Para vê-lo, deu uma corridinha em direção de seu quarto.

– Meu filho? – gritou ela.

– O que é – respondeu, com o ar mais natural que lhe foi possível.

– Que é que você está carregando aí?

Como podia ter visto alguma coisa, se nem levantara a cabeça? Sentindo-se perdido, tentou ainda ganhar tempo.

– Eu? Nada...

– Está sim. Você entrou carregando uma coisa.

Pronto: estava descoberto. Não adiantava negar – o jeito era procurar comovê-la. Veio caminhando desconsolado até a sala, mostrou à mãe o que estava carregando:

– Olha aí, mamãe: é um filhote...

Seus olhos súplices aguardavam a decisão.

– Um filhote? Onde é que você arranjou isso?

– Achei na rua. Tão bonitinho, não é, mamãe?

Sabia que não adiantava: ela já chamava o filhote de isso. Insistiu ainda:

– Deve estar com fome, olha só a carinha que ele faz.

– Trate de levar embora esse cachorro agora mesmo!

– Ah, mamãe... – já compondo uma cara de choro.

– Tem dez minutos para botar esse bicho na rua. Já disse que não quero animais aqui em casa. Tanta coisa para cuidar, Deus me livre de ainda inventar uma amolação dessas.

O menino tentou enxugar uma lágrima, não havia lágrima. Voltou para o quarto, emburrado:

A gente também não tem nenhum direito nesta casa – pensava. Um dia ainda faço um estrago louco. Meu único amigo, enxotado desta maneira!

– Que diabo também, nesta casa tudo é proibido! – gritou, lá do quarto, e ficou esperando a reação da mãe.

– Dez minutos – repetiu ela, com firmeza.

– Todo mundo tem cachorro, só eu que não tenho.

– Você não é todo mundo.

– Também, de hoje em diante eu não estudo mais, não vou mais ao colégio, não faço mais nada.

– Veremos – limitou-se a mãe, de novo distraída com a sua costura.

– A senhora é ruim mesmo, não tem coração!

– Sua alma, sua palma.

Conhecia bem a mãe, sabia que não haveria apelo: tinha dez minutos para brincar com seu novo amigo, e depois... ao fim de dez minutos, a voz da mãe, inexorável:

– Vamos, chega! Leva esse cachorro embora.

– Ah, mamãe, deixa! – choramingou ainda: – Meu melhor amigo, não tenho mais ninguém nesta vida.

– E eu? Que bobagem é essa, você não tem sua mãe?

– Mãe e cachorro não é a mesma coisa.

– Deixa de conversa: obedece sua mãe.

Ele saiu, e seus olhos prometiam vingança. A mãe chegou a se preocupar: meninos nessa idade, uma injustiça praticada e eles perdem a cabeça, um recalque, complexos, essa coisa

– Pronto, mamãe!

E exibia-lhe uma nota de vinte e uma de dez: havia vendido seu melhor amigo por trinta dinheiros.

– Eu devia ter pedido cinquenta, tenho certeza que ele dava murmurou, pensativo.

Anexo B – Documentos



**E. M. E. F. JOSÉ AMÂNCIO
RAMALHO**
Borborema/PB Cód. INEP: 25065521
CNPJ: 01.822.687/0001-03
Rua João Negueira, nº 108 - Centro



**PREFEITURA MUNICIPAL DE BORBOREMA
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO
ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL JOSÉ AMÂNCIO
RAMALHO
CNPJ: 01.822.687/0001-03**

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Pelo presente, autorizamos a realização nesta unidade de ensino, o projeto de pesquisa intitulado **A LEITURA LITERÁRIA EM SALA DE AULA: um diálogo possível**, desenvolvido pela professora **Sheila Cristina Elias Serafim**, aluna do Curso do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS - da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, sob a orientação do professora Dra. Maria Suely Costa.

Borborema, 10 de maio de 2016.

Franciene Lima da Rocha Oliveira

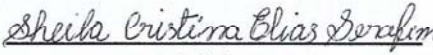

Franciene Lima da Rocha Oliveira
Gestora Escolar
CPF 020.069.144-99

Franciene Lima da Rocha Oliveira
Mat. 256
Gestora da Escola M.E.F. José Amâncio Ramalho
Borborema - PB



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: A LEITURA LITERÁRIA EM SALA DE AULA: UM DIÁLOGO POSSÍVEL			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 40			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 8. Linguística, Letras e Artes			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: SHEILA CRISTINA ELIAS SERAFIM			
6. CPF: 918.400.584-04		7. Endereço (Rua, n.º): RUA MANOEL SEVERINO DE LIMA, 80 NOVA ESPERANÇA BORBOREMA PARAIBA 58394000	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO		9. Telefone: (83) 9977-1976	10. Outro Telefone:
		11. Email: sheilacristina_eliasserafim@yahoo.com	
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
Data: <u>27</u> , <u>04</u> , <u>2016</u>		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Estadual da Paraíba - UEPB		13. CNPJ: 12.671.814/0001-37	14. Unidade/Orgão:
15. Telefone: (83) 3315-3373		16. Outro Telefone:	
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>			
Responsável: <u>MARIA DE FATIMA DE SOUZA</u>		CPF: <u>625.344.674-68</u>	
Cargo/Função: <u>COORDENADORA DO PROLETRAS</u>		 Profª Dra. Mª de Fátima de S. Aquino Matrícula 322738-3 Coord. Mestrado PROLETRAS/UEPB	
Data: <u>22</u> , <u>04</u> , <u>2016</u>			
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			



TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

Pesquisa:

A LEITURA LITERÁRIA EM SALA DE AULA: UM DIÁLOGO POSSÍVEL

Eu, **Sheila Cristina Elias Serafim**, aluna do Curso de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, portador(a) do RG 2223884- SSP-PB e CPF 918400584-04, comprometo-me em cumprir integralmente as diretrizes da Resolução N°. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Estou ciente das penalidades que poderei sofrer caso infrinja qualquer um dos itens da referida resolução.

Por ser verdade, assino o presente compromisso.

Guarabira, 19 de maio de 2016.

Sheila Cristina E. Serafim

Pesquisador responsável

Termo de Assentimento (TA)

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa A LEITURA LITERÁRIA EM AS DE AULA: UM DIÁLOGO POSSÍVEL Neste estudo pretendemos promover o letramento literário através de oficinas de leitura, contemplando o diálogo dos textos com os contextos dos educandos O motivo que nos leva a estudar esse assunto é a constatação de que os educandos se mostram resistentes à leitura dos textos literários por não se verem inseridos nos contextos dos textos propostos em sala de aula.

Para esta pesquisa, de caráter descritivo e qualitativo. Os procedimentos utilizados para essa pesquisa serão a observação dos alunos durante algumas oficinas de leitura, com a aplicação de uma atividade inicial, com fins diagnósticos, contemplando duas crônicas: uma, “*A botija de Camucá*”, de *Ramalho Leite*, que apresenta, na estrutura narrativa, um caso que se repete na boca dos moradores mais velhos da comunidade na qual os educandos estão inseridos, a outra, “*O marajá*”, de *Luís Fernando Veríssimo*, que tematiza as relações conjugais, o papel da mulher, o jugo desigual e que, também, coopera para a reflexão dos alunos Quanto à proposta de intervenção, utilizaremos oficinas de leitura de crônicas pré-selecionadas.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler etc. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização, no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizados, sendo que seu nome ou o material que indique sua participação será mantido em sigilo. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, _____, em pleno exercício dos meus direitos, autorizo a participação de _____, de _____ anos, na Pesquisa A LEITURA LITERÁRIA EM SALA DE AULA: UM DIÁLOGO POSSÍVEL

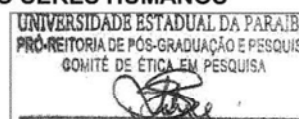
Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

O trabalho A LEITURA LITERÁRIA EM SALA DE AULA: UM DIÁLOGO POSSÍVEL terá como objetivo promover o diálogo entre a crônica e o contexto dos educandos através de oficinas de leitura de crônicas pré-selecionadas.

- Ao responsável legal pelo (a) menor de idade só caberá a autorização para que **participe das ações pedagógicas previstas no projeto** e não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.
- Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando for necessário, poderá revelar os resultados ao indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de saúde/Ministério da Saúde.
- O Responsável legal do menor participante da pesquisa poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.
- Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.
- Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haverá necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.
- Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (083) 991795170 e falar com a professora-pesquisadora Sheila Cristina Elias Serafim.
- Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados com o pesquisador; vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS



PARECER DO RELATOR: 04

Pesquisador: Sheila Cristina Elias Serafim.

Número do parecer: 56328416.2.0000.5187

Data da relatoria: 29 de junho de 2016

Apresentação do Projeto: O Projeto é intitulado "A LEITURA LITERÁRIA EM SALA DE AULA: UM DIÁLOGO POSSÍVEL." O Projeto é para fins de elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso de Pós-Graduação, nível Mestrado Profissional em Letras/UEPB.

Objetivo da Pesquisa: promover o letramento literário através do diálogo entre a crônica e o contexto dos educandos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios: Considerando a justificativa e os aportes teóricos e metodologia apresentados no presente projeto, e ainda considerando a relevância do estudo as quais são explícitas suas possíveis contribuições, percebe-se que a mesma não trará riscos aos participantes da pesquisa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa: Será realizada uma pesquisa - ação, na qual o pesquisador intervirá na situação observada com uma proposta para a solução do problema, de maneira que a realidade possa ser transformada e os educandos descubram o mundo mágico do texto literário, especificamente a crônica.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória: Os termos encontram-se devidamente anexados.

Recomendações: Sem recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações: Sem pendências.