

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO  
CAMPUS GARANHUNS  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS  
LINHA DE PESQUISA: TEORIAS DA LINGUAGEM E ENSINO

**LER OU NÃO LER, EIS A QUESTÃO: LETRAMENTO LITERÁRIO E  
SUBJETIVIDADE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

**CRISTIANE NETO DUARTE**

GARANHUNS – PERNAMBUCO

2020

**CRISTIANE NETO DUARTE**

**LER OU NÃO LER, EIS A QUESTÃO: LETRAMENTO LITERÁRIO E  
SUBJETIVIDADE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade de Pernambuco – Campus Garanhuns, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Letras.

Linha de Pesquisa: Teorias da Linguagem e Ensino

Orientador: Prof. Dra. Jaciara Josefa Gomes

**GARANHUNS – PERNAMBUCO**

**2020**

Dados internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

Biblioteca Prof. Newton Sucupira  
Universidade de Pernambuco – UPE

D812l Duarte Neto, Cristiane  
Ler ou não ler, eis a questão: letramento literário e subjetividade na educação de jovens e adultos / Cristiane Neto Duarte, Garanhuns, 2020.

143 f. il.

Orientador: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Jaciara Josefa Gomes.

Dissertação (Mestrado profissional em Letras) – Universidade de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Letras - PROFLETRAS, Garanhuns, 2020.

Incluir bibliografia.

1 LETRAMENTO LITERÁRIO. 2 GÊNEROS LITERÁRIOS. 3 CRÔNICA LITERÁRIA 4 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. Gomes, Jaciara Josefa (orient.). II. Universidade de Pernambuco. III. Título

CDD 23<sup>TM</sup> ed. – 807  
Elane Cristina de Oliveira– CRB-4/1875

**CRISTIANE NETO DUARTE**

**LER OU NÃO LER, EIS A QUESTÃO: LETRAMENTO LITERÁRIO E  
SUBJETIVIDADE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade de Pernambuco – UPE, *Campus* Garanhuns, como um dos requisitos para a obtenção do grau de Mestre em Letras, em 30/09/2020.

**BANCA EXAMINADORA**



---

Prof. Dra. Jaciara Josefa Gomes (Orientadora)  
Universidade de Pernambuco, Campus Garanhuns



---

Prof. Dr. Acauam Silvério de Oliveira (Examinador Interno)  
Universidade de Pernambuco, Campus Garanhuns



---

Prof. Dr. Ewerton Ávila dos Anjos Luna (Examinador Externo)  
Universidade Federal Rural de Pernambuco

**GARANHUNS – PERNAMBUCO**

2020

## AGRADECIMENTOS

Agradecer sempre foi uma palavra muito original na minha vida, principalmente porque sempre fui muito reconhecadora de tal ação. Embora muitas vezes pense que não sou merecedora. Está agora nesse momento, agradecendo a Deus e a nossa senhora, minha mãe, por terminar essa pesquisa, é algo que não sei explicar, porque durante muitas vezes, pensei que não fosse conseguir. Entretanto, no decorrer do caminho, apareceram tantos ensinamentos, tantos anjos, que disfarçados de gente, se propuseram a me ajudar, que não posso mencionar por medo de esquecer alguém.

Entrar no mestrado foi um sonho o qual serei imensamente grata, principalmente pelos conhecimentos proporcionados, leituras infundáveis, que não se esgotam no término, estas continuarão “enquanto houver sol...”. Ser professor pesquisador é nosso desafio diário.

Aos professores, aos colegas de sala, minha alegria por esse encontro que o destino nos proporcionou. Experiências que jamais serão esquecidas, porque ficarão guardadas em minha memória e em meu coração para sempre.

À minha orientadora, minha eterna gratidão pelos conhecimentos passados, pela seriedade e comprometimento. Entre suor, cansaço e muitas lágrimas, chegamos aqui. Aprendi muito, “só eu sei, as esquinas por que passei...”.

À minha família, em especial, minha filha querida, quero que tenhas orgulho de mim.

Ao meu amante, amado à moda antiga, pela paciência, companheirismo, dedicação e por abraçar comigo essa causa.

À coordenadora da EJA e a diretora da minha escola, lá me sinto em casa, obrigada pelo apoio e incentivo.

Aos meus alunos, por acreditarem comigo, que eles conseguem e que não devem desistir de seus sonhos jamais. Vocês fazem parte dessa vitória, 4ª fase da EJA, amigos para sempre!!!

“O texto literário me fala de mim e dos outros; provoca minha compaixão; quando leio eu me identifico com os outros e sou afetado por seu destino; suas felicidades e seus sofrimentos são momentaneamente os meus.”  
(COMPAGNON, 2009, p. 48-49)

## RESUMO

Vivemos em um mundo permeado de informações que nos chegam a todo o momento através de diversas esferas e nos exigem uma compreensão mais crítica e reflexiva de tudo ao nosso redor. Partindo desse princípio, faz-se necessário o contato com práticas de letramento que sejam significativas e relevantes para exercermos a cidadania de forma autônoma no mundo letrado. Assim, este trabalho tem como objetivo geral promover os momentos de leitura de forma significativa e reflexiva, para que o aluno desperte o interesse pela leitura do texto literário e assim facilite sua interpretação sobre o texto lido, como também sua autonomia enquanto sujeito leitor. Buscamos ainda desenvolver o senso crítico do aluno através de sua identificação com os textos literários vivenciados nas diversas esferas comunicativas; proporcionar o conhecimento do estilo literário de alguns autores para assim facilitar a interpretação dos textos, valorizando a Subjetividade do sujeito leitor e seu olhar reflexivo diante do texto literário e, sobretudo, promover o letramento literário com o gênero crônica, despertar sensações no aluno, provocar sua interpretação e apropriação do texto lido. Selecionamos o gênero crônica por apresentar uma linguagem descontraída que pode viabilizar esse processo de formação leitora nos alunos da 4ª fase da EJA, fazendo-os perceber que este ato implica alcançar êxito no mundo da linguagem. Realizamos a pesquisa-ação, pois através desta, reconhecemos que a obtenção dos resultados dar-se de forma colaborativa mediante a análise dos resultados. A base teórica é composta por estudos que tratam das questões de literatura, leitura, leitura subjetiva com base na teoria da recepção, letramento e letramento literário embasado em Cosson (2019a), assim como também os teóricos Zilberman (2008), Lajolo (2018), Perrone-Moisés (1990), Pennac (2000), Petit (2008), Xypas (2018), Eagleton (2006), Bevenuti (2012), Freire (1982), Street (2014), Soares (2003), dentre outros. Os resultados indicam que a mediação do professor é fundamental para desenvolver o letramento literário nos estudantes para que eles possam adquirir o hábito da leitura, expressar sua Subjetividade e interpretar de forma autônoma.

**Palavras-chave:** Leitura. Letramento Literário. Subjetividade. Crônica. Educação de Jovens e Adultos.

## RESUMEN

Vivimos en un mundo permeado de informaciones que nos llegan a todo el momento a través de diversas esferas y nos exigen una comprensión más crítica y reflexiva de todo a nuestro alrededor. Partiendo de ese principio, hace necesario el contacto con prácticas de letramento que sean significativas y relevantes para ejercer la ciudadanía de forma autónoma en el mundo letrado. Así, este trabajo tiene como objetivo general promover los momentos de lectura de forma significativa y reflexiva, para que el alumno despierte el interés por la lectura del texto literario y así facilite su interpretación sobre el texto leído, como también su autonomía en cuanto sujeto lector. Buscamos todavía desarrollar el censo crítico del alumno a través de su identificación con los textos literarios vivenciados en las diversas esferas comunicativas; proporcionar el conocimiento del estilo literario de algunos autores para así facilitar la interpretación de los textos, valorizando la subjetividad del sujeto lector y su mirar reflexivo delante del texto literario y, sobretudo, promover el letramento literario con el género crónica, despertar sensaciones en el alumno, provocar su interpretación y apropiación del texto leído. Seleccionamos el género crónica por presentar un lenguaje informal que puede viabilizar ese proceso de formación lectora en los alumnos de la 4ª fase de la EJA, haciéndolos notar que este acto implica alcanzar éxito en el mundo del lenguaje. Realizamos la investigación acción, pues a través de esta, reconocemos que la obtención de los resultados darse de forma colaborativa mediante el análisis de los resultados. La base teórica es compuesta por estudios que tratan de las cuestiones de literatura, lectura, lectura subjetiva con base en la teoría de la recepción, letramento y letramento literario basado en Cosson (2019a), así como también los teóricos: Zilberman (2008), Lajolo (2018), Perrone-Moisés (1990), Pennac (2000), Petit (2008), Xypas (2018), Eagleton (2006), Bevenuti (2012), Freire (1982), Street (2014), Soares (2003), entre otros. Los resultados indican que la mediación del profesor es fundamental para desarrollar el letramento literario en los estudiantes para que ellos puedan adquirir el hábito de la lectura, expresar su subjetividad e interpretar de forma autónoma.

**Palabras clave:** Lectura. Letramento Literario. Subjetividad. Crónica. Educación de Jóvenes y Adultos.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Diários de Experiência Leitora	74
FIGURA 2 – Cenário do texto A última crônica	76
FIGURA 3 – Dinâmica do Título	80
FIGURA 4 – Título anexo ao quadro da sala de aula	81
FIGURA 5 – Realização do questionário	85
FIGURA 6 – Culminância do projeto de intervenção	88
FIGURA 7 – Culminância do projeto de intervenção	89
FIGURA 8 – Culminância do projeto de intervenção	89
FIGURA 9 – Resposta estudante F51	99
FIGURA 10 – Resposta estudante F51	101
FIGURA 11 – Texto estudante F48	110
FIGURA 12 – Texto estudante F51	110
FIGURA 13 – Texto estudante M54	111

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Sequência básica do letramento literário na escola.	32
QUADRO 2 – Descrição dos estudantes pesquisados.	55
QUADRO 3 – 1ª oficina: A última crônica (Fernando Sabino).	59
QUADRO 4 – 2ª Oficina: O amor acaba (Paulo Mendes Campos) e O amor acontece (Adriana Falcão).	60
QUADRO 5 – 3ª Oficina: Cobrança (Moacyr Scliar).	62
QUADRO 6 – 4ª Oficina: O homem trocado (Luís Fernando Veríssimo).	63
QUADRO 7 – 1. Dos textos selecionados, qual o que você gostou mais? Por quê?	85
QUADRO 8 – 2. Depois desse projeto, seu gosto pela leitura melhorou? Por quê?	86
QUADRO 9 – 3. Quanto à interpretação do texto, você consegue perceber alguma melhora? Relate.	86
QUADRO 10 – 4. Você conseguiu perceber alguma mudança em sua visão crítica diante dos textos que ler?	86
QUADRO 11 – 5. Com relação ao professor e sua mediação. Dê sua opinião?	87
QUADRO 12 – 6. O que esse projeto pôde contribuir em sua vida?	87
QUADRO 13 – A-Identificação do estudante com o texto.	95
QUADRO 14 – A - Identificação do estudante com o texto.	97
QUADRO 15 – A - Identificação do estudante com o texto.	100
QUADRO 16 – A - Identificação do estudante com o texto.	102
QUADRO 17 – B - Empatia do estudante com o texto.	104
QUADRO 18 – B - Empatia do estudante com o texto.	105
QUADRO 19 – B - Empatia do estudante com o texto.	106
QUADRO 20 – B - Empatia do estudante com o texto.	108

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABC	Cruzada de Ação Básica Cristã
AEE	Assistência de Educação Especial
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CES	Centros de Ensino Supletivo
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
Confintea	Conferência Internacional sobre Educação de Jovens e Adultos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LS	Leitura Subjetiva
MEB	Movimento de Educação de Base
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PEI	Programa de Educação Integrada
SEA	Serviço de Educação de Adultos
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	Organizações das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>2 O ENSINO DE LITERATURA: perspectivas</b> .....	14
2. 1 A leitura: caminhos e descobertas .....	16
2. 2 Leitura Literária e Ensino .....	19
2. 3 Leitura Subjetiva: uma miríade de pensamentos, sentimentos e fantasias	25
2. 4 Letramento Literário .....	28
<b>3 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: encontros e desafios</b> .....	36
3. 1 A Educação de Jovens e Adultos: rumo à jornada.....	37
3. 2 A Literatura na Educação de Jovens e Adultos .....	42
3. 2. 1 O Leitor na Educação de Jovens e Adultos .....	45
3. 2. 2 O Texto Literário: gênero crônica e sua função social .....	48
<b>4 PERCURSO METODOLÓGICO: o passo a passo</b> .....	53
4. 1 Sujeitos e locais da pesquisa.....	54
4. 2 A Proposta de Intervenção .....	58
4. 2. 1 O <i>corpus</i> da proposta: autores e crônicas .....	64
4. 2. 2 Oficinas de Intervenção Literária .....	70
<b>5 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS</b> .....	90
5. 1 Primeira Categoria: leitura comparativa dos questionários antes e depois da intervenção.....	90
5. 2 Segunda Categoria: os diários e as marcas de Subjetividade como uma resposta às impressões sobre o texto .....	95
5. 3 Terceira Categoria: o texto e o horizonte de expectativa do leitor .....	109
5. 4 Quarta Categoria: a sequência básica e sua contribuição para o letramento literário com o gênero crônica .....	112
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	122
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	125
<b>APÊNDICES</b> .....	129
<b>ANEXOS</b> .....	134

## 1 INTRODUÇÃO

No âmbito escolar, em reuniões pedagógicas, inúmeras são as queixas de professores acerca da leitura, ou melhor, da ausência desta. Fato que tem prejudicado consideravelmente o nível de compreensão de vários alunos em diversas matérias, não especificamente na área de linguagem, mas em outras disciplinas também. Essa problemática tem ocasionado muito desgaste dos professores para com os alunos e deles em suas relações sociais, pois sabemos que a apropriação da leitura torna o cidadão mais crítico, operante e livre para atuar em suas escolhas, sejam elas pessoais, profissionais, dentre outras.

Quando lemos e interpretamos um texto unimos nosso conhecimento de mundo, a fim de construirmos um novo. São os conhecimentos prévios que podem ser utilizados para gerar novos aprendizados, significados. Cabe ao professor observá-los e trabalhá-los em sala de aula, levando o aluno a construir e reconstruir seu pensamento de forma crítica e não apenas decodificadora.

Partindo desse princípio, cabe-nos uma pergunta: o que fazer para que as aulas de língua portuguesa sejam mais receptivas privilegiando a leitura literária como espaço de construção de significados e de desenvolvimento de múltiplos letramentos?

Motivados por resultados que pudessem mudar esse quadro, fomos investigar as causas do problema que acometia os alunos da 4ª fase da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Iniciamos a investigação com aplicação de questionários, depois fomos em busca de respaldo teórico para fundamentar nosso conhecimento acerca dos fatos.

Para tanto, foi selecionado o gênero crônica literária por acreditar que sua linguagem descontraída pode atingir de maneira mais próxima e prazerosa o gosto pela leitura desse público alvo, uma vez que ao entrar em contato com esse gênero, os alunos podem identificar-se com os textos lidos e sentir-se à vontade para discutir suas percepções e posições acerca dos textos.

A crônica é um gênero que parte de fatos do cotidiano e por esta razão pode-se abordar vários temas que podem despertar curiosidades acerca de como estes assuntos são conduzidos, proporcionando o hábito de ler e conseqüentemente facilitando sua compreensão. Dessa forma cabe à escola vivenciar experiências de leitura que propiciem aos alunos momentos de reflexão, levando para eles textos

significativos, mostrando que a leitura é um instrumento de poder para alcançar as competências que são exigidas nas diversas situações comunicativas do mundo letrado.

Para atingir essa finalidade, acreditamos que é fundamental que o professor busque se aperfeiçoar cada vez mais em sua prática, aprofunde seus conhecimentos em áreas afins, proponha leituras que contemplem o letramento literário em seus estudantes, promovendo a troca de saberes e experiências entre esses sujeitos.

Assim, esse estudo tem como objetivo geral explorar os momentos de leitura de forma significativa e reflexiva, para que o aluno desperte o interesse pela leitura do texto literário e assim facilite sua interpretação sobre o texto lido, como também sua autonomia enquanto sujeito leitor. Buscamos ainda desenvolver o senso crítico do aluno através de sua identificação com os textos literários vivenciados nas diversas esferas comunicativas; proporcionar o conhecimento e o estilo literário de alguns autores para assim facilitar a interpretação dos textos, valorizando a Subjetividade do sujeito leitor e seu olhar reflexivo diante do texto literário e, sobretudo, promover o letramento literário com o gênero crônica para incentivar o hábito da leitura, despertar sensações no aluno, provocar sua interpretação e apropriação do texto lido.

Para a realização dessa intervenção, selecionamos a 4ª fase da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de uma escola municipal da cidade de Pesqueira- PE. Vale ressaltar que essa turma já vinha sendo acompanhada pela professora pesquisadora, a qual percebeu que os alunos tinham dificuldades em leitura e interpretação de texto e por isso havia a urgência em apresentar metodologias que promovessem o letramento literário nesses discentes.

Nesse sentido, para contemplar os objetivos elencados, estruturamos o presente estudo em quatro seções: Na primeira, discorreremos sobre o ensino da literatura, bem como alguns direcionamentos sobre o papel da leitura, leitura literária, leitura subjetiva e o letramento literário.

Na seção seguinte, apresentamos um panorama da trajetória da EJA, onde traçamos o perfil desses estudantes, avanços e desafios. Na sequência, discorreremos sobre o trabalho com a literatura e o leitor na EJA, amparados em documentos oficiais, assim como autores que tratam dessas questões, e por fim, o estudo do texto literário, gênero crônica e sua função social.

Na quarta seção, delineamos todo o percurso metodológico utilizado para a elaboração desse estudo, através dos métodos qualitativos da pesquisa-ação, assim como o perfil dos sujeitos e local da pesquisa, a proposta de intervenção, o *corpus* da proposta e as oficinas de intervenção literária. Para a análise dos resultados, selecionamos 7 alunos.

Por fim, na quinta seção descrevemos a análise dos resultados, como se deu a coleta de dados e a divisão das quatro categorias elencadas: Categoria 1. Leitura comparativa dos questionários antes e depois da intervenção. Categoria 2. Os diários e as marcas de Subjetividade como uma resposta as impressões sobre o texto (A. Identificação do estudante com a obra e B. Empatia do estudante com a obra.). Categoria 3: O texto e o horizonte de expectativa do leitor e Categoria 4: A sequência básica e sua contribuição para o letramento literário com o gênero crônica.

Nas considerações finais, ressaltamos as dificuldades e desafios em trabalhar com a EJA. Assim como também a satisfação que nos foi proporcionada, ao ver os avanços significativos que o letramento literário e os estudos da estética da recepção proporcionaram aos estudantes.

Não podemos esquecer-nos de mencionar a importância da formação continuada do professor e deste constituir-se pesquisador. Entendemos que alinhar os conhecimentos teóricos aqui adquiridos com a prática, resultou em um trabalho de muito esforço e dedicação. Ademais, todo empenho em prol dessa intervenção foi e é consequência da mediação do professor, este nas palavras de Cosson (2019a) serviu de “andaime” para a realização do encontro da literatura com a turma da 4ª fase da EJA.

## 2 O ENSINO DE LITERATURA: perspectivas

A literatura sempre teve um lugar marcado na construção da história, podemos por assim dizer que esta sempre caminhou junto àquela, a exemplo, os jesuítas, quando aqui chegaram com o propósito de catequisar os índios, usavam a literatura como método educativo.

Segundo Zilberman (2008), as discussões que envolvem o papel do ensino de literatura e a leitura na escola ganharam volume entre os anos 1970 e 1980, cujo período é marcado pela insatisfação e manifestos públicos em relação ao regime militar.

Nesse contexto, surgem várias discussões sobre a aprendizagem e o uso da língua portuguesa, dessa forma a literatura ganha um caráter específico ao ser vista como a superação desses problemas.

Com a democratização do Brasil, quase três décadas depois, muita coisa aconteceu, uma nova Constituição, que entrou em vigor em 1988, os efeitos da globalização e o ensino básico passou por outras reformas.

Após a virada do milênio, a cultura transformou-se com os meios de comunicação, a era digital, com o computador de uso pessoal e o celular. Nos anos 70 e 80, o livro era visto como o soberano. E o Brasil do século XXI segue igualmente acompanhando essas mudanças. Contudo a autora segue com seu pensamento ao afirmar que muitas coisas mudaram, exceto a escola.

Nesse cenário, muitas cobranças recaem sobre a figura do professor no que concerne aos resultados das avaliações do (PISA) Programa Internacional de Avaliação de Alunos, (SAEB) Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, entre outros, cuja performance alcança resultados negativos principalmente no tocante à leitura.

Por muito tempo, a escola era destinada, sobretudo à elite, sendo a língua portuguesa e o cânone literário difundidos para este grupo. Com o processo de modernização, a escola se expandiu, muitos migraram do campo para a cidade, a população cresceu e não havia uma resposta satisfatória em relação à norma culta, nem à literatura por parte desse novo público.

A escola, por sua vez, burocratiza a alfabetização, surge a necessidade de letramento, sobretudo o literário. A leitura de texto chega inusitadamente e a literatura vista com total desconhecimento por boa parte das escolas, principalmente

as mais populares. Consoante a isto, surgem várias discussões sobre a formação leitora, produção de textos informativos e apreciadores literários.

Assim, Zilberman (2008, p. 6-7) nos informa sobre o ensino de literatura na escola, ao dizer que

A literatura introduziu-se na escola desde o começo da história dessa instituição. [...] Atualmente não mais compete ao ensino de literatura a transmissão de um patrimônio já constituído e consagrado, mas a responsabilidade pela formação do leitor. [...] a execução dessa tarefa depende de se conceber a leitura não como o resultado satisfatório do processo de letramento e decodificação de matéria escrita, mas como atividade propiciadora de uma experiência única com o texto literário.

É com esse olhar que comungamos com o pensamento da autora, entendendo que através da literatura podemos transformar nossos estudantes em sujeitos leitores vivificados por sua experiência e não meros repetidores. O leitor de hoje é o sujeito de amanhã que reflete sobre seu cotidiano, incorpora novas linguagens, discute preferências, estimula o diálogo porque ao sentir-se estimulado socializa seu conhecimento.

A apropriação da leitura através da literatura pode tornar essa experiência mais significativa, tanto para o professor enquanto mediador, quanto para o aluno enquanto aprendiz. Sabemos dos desafios que temos pela frente e ainda assim abraçamos a causa porque acreditamos que o caráter humanizador da literatura só terá lugar na escola se esta for capaz de considerar as diferentes habilidades que o texto literário mobiliza, sobretudo pela fruição estética proporcionada pelo contato com os textos.

Contudo, Lajolo (1993, p.7) nos esclarece 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 [...] independe da aprendizagem formal e se perfaz na interação cotidiana com o mundo das coisas e dos outros. [...] lê-se para entender o mundo, para viver melhor. Em nossa cultura, quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode (nem costuma) encerrar-se nela.

Conscientes de que a escola será o ponto inicial, mas não o único para socializarmos o letramento literário, esperamos que os diálogos construídos, através das experiências evocadas durante o trabalho com os textos, possa ressignificar a

concepção de mundo que o aluno traz e ampliá-la para exercer seu papel de cidadão e se posicionar frente à sociedade.

Na subseção que segue, discorreremos sobre a leitura e seu papel transformador na formação do leitor.

## 2. 1 A leitura: caminhos e descobertas

Quando se fala em leitura, muitas são as discussões em torno desse tema e conseqüentemente muitos são os desafios encontrados diante de tal problemática.

Em torno dessas discussões, deve-se levar em conta a abordagem do professor com relação aos textos que são levados para a sala de aula, pois na maioria das vezes não se tem uma preocupação literária e sim linguística, estes terminam servindo de pretexto para o ensino de língua.

Lajolo (1984, p. 52), no capítulo *O texto não é pretexto*, discorre sobre esse assunto ao afirmar que:

O texto não é pretexto para nada. Ou melhor, não devia ser. Um texto existe apenas na medida em que se constitui ponto de encontro entre dois sujeitos: o que o escreve e o que o lê; escritor e leitor, reunidos pelo ato radicalmente ato solitário da leitura, contrapartida do igualmente solitário ato de escritura.

Entretanto, sobre o exposto acima, Geraldi (2006, p. 97) defende que:

Não vejo porque um texto não possa servir de pretexto (para dramatizações, ilustrações, desenhos, produção de outros textos, etc.). Antes pelo contrário: é preciso retirar os textos dos sacrários, dessacralizando-os com nossas leituras, ainda que venham marcadas por pretextos. Prefiro discordar do pretexto e não do fato de o texto ter sido pretexto.

Comentários à parte, concordamos com ambos os autores sobre a questão do pretexto, nossa reivindicação é quando o texto é usado apenas e tão somente para análise linguística e finalizamos nosso pensamento corroborando com o que Geraldi (2006) conclui em sua fala, pois é preciso trabalhar o texto em sala de aula, ainda que seja como pretexto para algo.

Ao trabalharmos um texto sempre temos algum propósito para com ele. Quando selecionamos os textos para a pesquisa de intervenção, estes não foram

escolhidos aleatoriamente, eles seguiram uma proposta temática que mais se adequava ao contexto dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Sobre esta questão do texto e o uso da língua, a qual enfatizamos acima, procuramos seguir o que discorre Antunes (2003, p. 32): “[...] a gramática de uma língua é muito mais, muito mais mesmo, do que o conjunto de sua nomenclatura, por mais bem elaborada e consistente que seja.”.

Como bem afirma a autora, não podemos tornar nossas aulas de Português priorizando apenas e tão somente a gramática, porque ela sozinha não dar conta de estudar a riqueza de uma língua e todas as particularidades que envolvem um estudo reflexivo desta em seus diferentes usos sociais.

Por todas as razões acima mencionadas, as aulas de Língua Portuguesa devem priorizar práticas de leitura reflexivas e não mecânicas e superficiais como na maioria das vezes, fato que tem dificultado sua compreensão e conseqüentemente o interesse do aluno pela leitura do texto.

Quando os alunos são questionados pelos professores sobre as dificuldades pelas quais eles sentem em compreender um texto, muitos dizem que os textos são cansativos, enormes e de difícil entendimento. Isso talvez seja pertinente devido ao hábito de ler que muitos não têm.

A respeito da leitura Kleiman e Moraes (1999, p. 123) tem o seguinte posicionamento: “[...] a leitura crítica tem um potencial emancipador contra a fragmentação e alienação, mas o leitor crítico é, por definição, um leitor, nunca um mero decifrador.”.

Por um lado, a leitura reflexiva e significativa torna o leitor mais crítico à medida que ele compreende que pode opinar acerca de algo, refletir e construir seu pensamento diante de questões que sejam relevantes para a construção de suas relações sociais. São nessas situações discursivas que o aluno vai fazendo suas escolhas, priorizando umas em detrimento às outras.

Por outro lado, sabemos que o hábito da leitura não deve ser imposto e sim conquistado. A família deve ser a primeira incentivadora neste processo, visto que é o primeiro contato que temos, a escola vem depois.

Pennac (2000) aborda vários motivos que podem direcionar a leitura, assim como o direito de não ler, de pular as páginas, de não concluir a leitura do livro. Também sugere aos pais, como por exemplo, colocar um livro no alto de uma estante e dizer para não ler, que provavelmente o filho lerá. Enfim, são estratégias

que valem a pena tentar, de modo que não sobrecarregue somente o professor, este sozinho não vai chegar a nenhum lugar se os pais não forem seus parceiros nessa construção.

Petit (2008), antropóloga, fez um estudo sobre os jovens franceses e sua trajetória como leitores e ao fazê-lo, comparou estes aos do nosso país e ressaltou que não havia muita diferença no que concerne às dificuldades pelas quais enfrentamos com nossos estudantes brasileiros.

Em sua pesquisa sobre a relação dos jovens com a leitura e o desafio do professor, a escritora comenta que os jovens não sentiam carinho pela escola e que, com frequência ouvia destes, que a escola os havia desestimulado a ler, pelo fato de ser algo imposto e obrigatório, pois tinham que dissecar textos que na maioria das vezes nada lhes diziam.

Outro fator importante mencionado pela autora é o de inculcar o gosto pela leitura desde criança, sem dizer para ela sua importância, mas os efeitos que esta, a leitura, pode trazer para o imaginário assim como a compreensão do mundo que a cerca. Entretanto, toda essa importância se perde quando esses jovens se tornam adolescentes, devido a esse sistema de imposição que demanda a escola.

Diante de todos esses fatores e outros de ordem social e sistemática, Petit (2008, p. 157-158) faz uma ressalva ao livro de Pennac (2000) e suas contribuições concernentes à leitura.

Ao privilegiar as técnicas de decifração do texto, as abordagens na semiologia e na linguística aumentavam a distância em relação aos próprios textos. Até o momento em que os professores foram sacudidos pelo livro de Daniel Pennac, *Como um romance*, que defendia a “leitura por prazer”, reabilitava a oralização e reivindicava, diante daqueles que clamavam que “era preciso ler, “o direito de não ler”.

Isto posto, percebemos que o acesso restrito à leitura, tanto no núcleo familiar como no escolar têm proporcionado sua fragmentação, e conseqüentemente o desinteresse da mesma, em decorrência disso, conhecimento limitado e desvinculado da realidade social.

Cosson (2019a, p. 35) afirma que:

[...] a diversidade é fundamental quando se compreende que o leitor não nasce feito ou que o simples fato de saber ler não transforma o indivíduo em leitor maduro. Ao contrário, crescemos como leitores quando somos desafiados por leituras progressivamente mais complexas. Portanto, é papel

do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação dos seus horizontes de leitura.

Assim, é possível perceber pelas palavras do autor, que a leitura é uma atividade interativa, gradual, que envolve vários elementos como o leitor, seu conhecimento de mundo, o texto e toda relação de propósitos significativos que demanda essa interação, apropriar-se e posicionar-se criticamente acerca desses processos comunicativos é um exercício de poder e dever de todo cidadão.

Perceber que o aluno é um ser em desenvolvimento e para tanto, necessita da ajuda do professor para orientá-lo é muito importante para a socialização da leitura. Por outro lado, vale salientar que não se forma um leitor da noite para o dia. É necessário que haja estratégias de leitura eficientes e significativas, trabalhar com variados textos que circulam frequentemente em nossa sociedade, fazendo-o perceber que ler é fundamental para o exercício da cidadania e da construção do pensamento crítico.

Sobre a importância dessas estratégias, afirma Solé (1998, p. 73) “Assim, o ensino de estratégias de compreensão contribui para dotar os alunos dos recursos necessários para aprender a aprender.”.

Diante do exposto pela autora, aprender requer do aluno um amadurecimento enquanto leitor para que este busque estratégias que facilitem sua compreensão e o torne cada vez mais atento às suas escolhas de liberdade de pensamento, para desta forma, poder argumentar e se posicionar criticamente diante de várias situações discursivas.

Na próxima subseção discorreremos sobre a leitura literária e seu ensino na construção social do leitor.

## **2. 2 Leitura Literária e Ensino**

Pensar a leitura, especialmente a literária, faz-nos perceber quão grande é o seu poder de transformação, permeado por caminhos imaginários com personagens curiosos que desvendam mistérios, segredos, que por debaixo dos travesseiros, projetam sonhos, fantasias e nos levam a viagens inesquecíveis. Sensações como essas são despertadas quando Lajolo (2018) tece vários questionamentos sobre: *o que é literatura? Quantos sentidos cabem nessa palavra? A literatura mudou seu*

*conceito através dos séculos?* Essas indagações vão sendo construídas como se a escritora fizesse uma viagem pela história da literatura de ontem, até chegar como ela é vista hoje e como será questionada, explorada amanhã.

Em outras palavras, o tom literário e peculiar em como o texto é tratado leva a um diálogo com o leitor, de modo que ao término de sua conversa, tem-se a sensação, impressão de que você entrou numa espécie de epifania sobre a literatura, percorrendo pelo que ela foi, como está e o que será num futuro não muito distante.

Assim, Lajolo (2018, p. 11) nos conforta, ao mandar um aviso otimista sobre a leitura e a literatura:

Bem-vindos todos, internautas leitoras e leitores, a estas mal traçadas linhas! Fico encantada de estarmos juntos nessa discussão, no momento em que tanta gente jura que ninguém lê, que a literatura morreu. Você, eu, seu amigo, minha colega e todos os outros sócios do seletíssimo Clube de Leitores Anônimos sabemos que é mentira, que a literatura vai bem, obrigada, está vivinha da silva, e até manda lembranças... Mas ela mudou. Mudou muito. Mudou de cara, de endereço e até de família.

Toda a personificação construída em torno da literatura serve para nos mostrar, entre outras coisas, que apesar dos relatos não muito satisfatórios sobre a leitura literária, ela agora está de cara nova, pois o mundo muda, pessoas mudam e a escrita também muda, e essas mudanças conseqüentemente poderão render bons frutos, ou melhor, bons futuros leitores.

Por outro lado, outros autores preocupam-se não só com a literatura, mas com a leitura de um modo geral, ao afirmarem que uma das causas do fracasso escolar do aluno é a questão da leitura, ou seja, a falta dela e conseqüentemente o seu despreparo enquanto cidadão (MAGNANI, 2001).

E no que tange aos cursos superiores, o problema é crescente, pois a leva de alunos que chega às universidades sem nenhum preparo com relação à leitura é gritante, como bem salienta Perrone-Moisés (2006, p. 18):

As dificuldades de leitura e de escrita, detectadas nos alunos, atingem, de modo mais agudo e previsível, as áreas de Letras e Ciências Humanas, áreas em que a linguagem verbal é objeto de estudo e/ou ferramenta indispensável para o acesso ao conhecimento. Sabemos todos que a raiz do problema está nos cursos básico e secundário, nos quais os alunos deveriam adquirir as competências mínimas exigidas para a leitura e a escrita. O estado é calamitoso de nosso ensino básico e secundário é de conhecimento geral, e tristemente comprovado pelos resultados dos

estudantes brasileiros em provas de âmbito nacional e internacional. E não apenas no que tange à linguagem verbal.

Essa realidade é facilmente percebida por nós professores, que estamos em sala de aula e em contato direto com esses jovens, em particular nosso público de Educação de Jovens e Adultos, quando estes são solicitados a interpretar e ou compreender algum texto em especial, os literários, uma vez que requer uma maior concentração para absorver a linguagem carregada de sentimentos, emoções, significados que vão além do texto.

Sobre essa linguagem literária, descreve Perrone-Moisés (1990, p. 102) “A literatura parte de um real que pretende dizer, falha sempre ao dizê-lo, mas ao falhar diz outra coisa, desvenda um mundo mais real do que aquele que pretendia dizer”.

Na tentativa de responder o que é literatura? Eagleton (2006, p. 3), nos dá uma definição e ao fazê-la comenta sobre a linguagem literária e sua construção, ao afirmar que:

Talvez a literatura seja definível não pelo fato de ser ficcional ou “imaginativa”, mas porque emprega a linguagem de maneira peculiar. Segundo essa teoria, a literatura é a escrita que, nas palavras do crítico Roman Jakobson, representa uma “violência organizada contra a fala comum”. A literatura transforma e intensifica a linguagem comum, afastando-se sistematicamente da fala cotidiana.

Essa insatisfação do texto literário que não diz o que quer dizer, que não está pronto, requer um leitor maduro, interagindo e agindo no texto, e esta maturidade como bem nos explica Lajolo (1984), não tem nada a ver com maioridade e sim com a experiência leitora que cada um vai adquirindo com a vivência de muitos textos.

Assim, segundo Lajolo, (1984, p. 53) “Leitor maduro é aquele para quem cada nova leitura desloca e altera o significado de tudo o que ele já leu, tornando mais profunda sua compreensão dos livros, das gentes e da vida”.

Um leitor exigente, perspicaz, aquele que confronta, questiona aquilo que não se disse, mas esperava-se dizê-lo. É este leitor que pensamos construir através da leitura literária e conseqüentemente do prazer desta, a fim de tornar o estudante um ser atuante, pensante e transformador da realidade de forma crítica e significativa.

Sobre as intenções do texto, afirma Magnani (2001, p. 7-8) “[...] o texto é aquele conjunto de relações extra, inter e intratextuais, e que os significados não

estão prontos, mas são construídos através da leitura (que faz o autor, o editor, o “legislador”, o “selecionador”, o aluno etc.).”.

Nas palavras de Perrone-Moisés (1990, p. 109) “Todavia, assim como o autor não é dono absoluto da obra, que o ultrapassa, o leitor também não pode ter a pretensão de ser soberano em sua leitura. A leitura é um aprendizado de atenção, de sensibilidade e de invenção.”.

Assim, nas palavras dos autores, o leitor é uma peça chave na construção do texto, é ele que preenche as lacunas do não dito com sua percepção leitora, sabemos que a construção desse leitor se faz continuamente através do exercício diário de leitura, por isso que não basta dizer para o estudante que ler é bom e todos aqueles clichês que ele já está farto de ouvir.

Nesse sentido, o segredo está nas condições que o professor, enquanto mediador, oferece para alcançar seus objetivos para com os educandos, haja vista que uma das competências específicas elencadas na (BNCC) Base Nacional Curricular Comum (BRASIL, 2018, p.65) é “compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo- as valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de Subjetividades e identidades sociais e culturais.”.

Assim, buscamos através do texto literário com o gênero crônica, transformar o silêncio em diálogo, porque acreditamos que o aluno ao se identificar com o assunto tratado no texto lido, possa despertar sua Subjetividade e sentir empatia porque percebe no texto algo de si.

A historiadora, Hunt (2009), comenta que quando surgiu as discussões em torno dos direitos humanos, a leitura de romances epistolares, entre outros, foi de fundamental importância para ajudar a ampliar o sentimento de empatia em seus leitores e conseqüentemente abrir caminhos para despertar os conceitos envolvidos sobre os direitos de igualdade, liberdade e dignidade.

Para Hunt, (2009, p.39) “a capacidade de empatia é universal, [...] depende de uma capacidade de base biológica, a de compreender a Subjetividade de outras pessoas e ser capaz de imaginar que suas experiências interiores são semelhantes às nossas.”.

Dessa forma, faz-se necessário trazer textos significativos que levem esses educandos a refletirem criticamente e a se posicionar, porque é um direito que eles têm como ser humano, de fazer valer seus pensamentos, suas palavras, dar voz ao

leitor para que ele não se cale quando pensa em falar porque tem medo de não corresponder às expectativas do professor.

Sobre os sentimentos despertados através da literatura, ressaltamos um momento em que Schwartz (2012) comenta uma passagem em seu livro da experiência emocionante que teve com um aluno, quando ela trabalhava no Programa Alfabetização Solidária e, na ocasião, viajava para o interior da Bahia periodicamente para visitar os professores que supervisionava. Tarefa que lhe demonstrava grande satisfação, mas algo se tornava bastante cansativo e rotineiro, o fato de que todas às vezes que entrava em cada sala falava o mesmo discurso de sempre: “boa noite, meu nome é tal, vim de Porto Alegre para assistir uma aula com vocês. Vinte vezes a mesma fala”. Entretanto, naquele dia ela pensou fazer algo diferente. Afirma Shchwartz (2012, p.76.):

No ano em que realizei a pesquisa de Mestrado (2000), viajei todos os meses para a Bahia, a fim de acompanhar o desenvolvimento do projeto, e foi numa dessas vezes que decidi, em vez de fazer o mesmo discurso, escolher um texto e ler para eles. Mas tinha que ser alguma coisa que eu gostasse muito, para poder corporificar no exemplo a ideia de que ler é muito bom. Escolhi uma poesia: O elogio do aprendizado [...] de Bertold Brecht. Esta é uma das poucas poesias que eu adoro (não sou muito fã deste gênero). Vivi uma experiência inesquecível com aquela ideia! Entrava nas salas, perguntava se lembravam de mim (já me conheciam...) e dizia que eu tinha trazido uma poesia para ler, podia? Sim, respondiam. E eu lia, com a entonação de quem está lendo algo lindo, maravilhoso. No final, aplaudiam entusiasticamente. Muito bom! Mas foi numa das últimas salas visitadas que recebi o coroamento daquela ideia: depois de ler, de todos aplaudirem entusiasticamente, um senhor, sentado lá no fundo, disse emocionado: “É para isto que estou aqui! Para poder ler, sozinho coisas lindas como esta!” Ganhei meu dia! E aprendi na prática como era corporificar pelo exemplo o prazer de ler. Escolhendo ler textos que gostamos, que nos dão prazer.

Exemplos como este nos fazem refletir e pensar sobre a nossa prática e nos impulsiona a fazer a diferença na vida de um aluno todos os dias. Nas palavras de Freire (1996) essa prática precisa ser pensada hoje e ontem de forma crítica para que a próxima prática seja melhorada.

Ensinar pelo exemplo é determinante, não adianta o professor pregar o valor da leitura se ele não ler e se não o faz com emoção, se não diz por experiência própria. A leitura como bem salienta Pennac (2008) tem que ser como um romance em que você se apaixona e aos poucos começa um envolvimento maior. Essa metáfora utilizada pelo autor é associada ao encantamento, à magia e a tudo o que da leitura podemos desfrutar.

Por outro lado, o professor precisa estar ciente do seu papel em sala de aula ao trabalhar o texto literário, sobre esse agir professoral, Leite (2006) faz uma abordagem do ensino de literatura na escola e comenta como o texto era trabalhado em sua época colegial, em especial os literários que são citados como exemplos gramaticais e que essa prática ainda é vigente por muitos professores.

Assim, comenta Leite (2006, p. 18):

Às vezes, pretendendo tornar a aula de gramática mais interessante (e duplamente útil, ilustrando os seus alunos) o professor trazia (ou traz) um texto literário para nele exercitar a busca de orações subordinadas ou de substantivos abstratos. Também era (e é) frequente a utilização de enunciados pescados cá e lá em contos, romances ou poemas de escritores consagrados para transformá-los, como a própria gramática o faz, em norma ou, ao contrário, em exemplos das exceções permitidas, porque provindas da pena de uma autoridade (o autor famoso).

Diante dessa realidade que, por incrível que pareça, ainda perdura em muitas práticas escolares, não é possível conceber o ensino de literatura tão somente como pretexto para exercitar a gramática. A literatura vai além dos muros das regras e normas, pois através dela o ser humano pode compartilhar, trocar informações, explorar sentimentos, emoções e a partir desse olhar, poder transformar consoante o conhecimento que lhe é conferido.

Sobre os efeitos da literatura, Todorov (2009, p. 23-24) comenta:

Hoje, se me pergunto por que amo a literatura, a resposta que me vem espontaneamente à cabeça é: porque ela me ajuda a viver. [...] ela me faz descobrir mundos que se colocam em continuidade com essas experiências e nos permite melhor compreendê-las [...] a literatura amplia nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. [...] Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. [...] ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano.

Ao escrever esse desabafo emocionante, Todorov (2009) fala por conhecimento de causa, pois nasceu e cresceu cercado de livros e muito cedo, ainda na infância, adquiriu o hábito da leitura literária, posteriormente iniciou seus estudos na área de Letras, quando escolheu sua carreira universitária, pois decidiu que teria como profissão falar sobre livros.

Depois de tudo isto posto, só nos resta uma pergunta, como fazer com que nossos estudantes desenvolvam essa paixão pela literatura se não for dizendo para eles que a literatura não morreu, que ela está viva, como salienta Lajolo (2018), e

poder mostrar ou pelo menos dedicar um pouco de nossas aulas de português a formar leitores ainda que “anônimos”, mas leitores.

A subseção que segue tratará da importância do leitor na construção dos textos que lê e sua resignificação através da interpretação subjetiva.

### **2. 3 Leitura Subjetiva: uma miríade de pensamentos, sentimentos e fantasias**

Embasado nos estudos sobre a estética da recepção, Zappone (2009) comenta que, durante muito tempo perdurou a premissa de que o autor fosse o responsável por dá sentido ao texto, pelo fato de articular linguisticamente suas ideias, pensamentos, emoções e posições acerca de algo. Entretanto, estudiosos, teóricos da literatura começaram a perceber que, a leitura enquanto habilidade social e interação cultural, não se sustentava por este viés.

O texto por sua vez, visto como algo inacabado, cheio de lacunas a serem preenchidas, uma vez que sempre há algo a ser dito e sendo assim, a linguagem então não pode traduzir todas as intenções do falante, pois o leitor agora ganhava papel importante e socializador na construção dos textos, quer sejam eles literários ou não.

Nesse sentido, Zappone (2009, p. 153-154) comenta que:

Ora, se o texto já não diz tudo, nem seu autor é o dono do sentido para ele, o leitor tem sido considerado peça fundamental no processo de leitura. [...] o leitor é a instância responsável por atribuir sentido àquilo que lê. A materialidade do texto [...] só se transforma em sentido quando alguém resolve ler. [...] os textos são lidos sempre de acordo com uma dada experiência de vida, de leituras anteriores e num certo momento histórico, transformando o leitor em instância fundamental na construção do processo de significação desencadeado pela leitura de textos (sejam eles literários ou não).

É esse leitor o qual se ocupa a estética da recepção, que junto com o autor constrói os vazios do texto e dá sentido a ele, pois a obra só existe se tiver alguém que a leia e possa sentir-se parte dela, porque se identifica, cria laços, desata os nós, desvenda segredos que são proporcionados pela aproximação entre autor, texto e leitor.

Nesse cenário, ganha importância às contribuições de teóricos como Hans-Robert Jauss<sup>1</sup> e Wolfgang Iser<sup>2</sup>. O primeiro ganha notoriedade na estética da recepção, onde o leitor é visto como protagonista do texto e o segundo preocupa-se com as teorias do efeito estético.

Desde a década de 1970 que os estudos literários vêm sendo pesquisados à luz das teorias da estética da recepção, liderada por Jauss, na década de 1960, cuja atenção é dada para as reações do leitor diante dos textos literários. (XYPAS, 2018).

Zappone (2009) nos diz que Jauss considera que a qualidade valorativa de uma obra não pode ser medida, nem a partir de sua historicidade, nem de seu lugar dentro de um gênero. Para ele, o caráter estético de um texto vem do efeito produzido pela obra e de seu valor posterior.

Eagleton (2006) afirma, que a obra literária para Iser, torna-se eficiente quando esta força a consciência crítica do leitor, o transforma, transgride seus modos de percepção e produz novos conhecimentos.

Sobre esses influentes críticos da estética da recepção, Eagleton (2006) afirma que todos os leitores têm uma história social e a forma como eles interpretam a obra literária advém dessa condição e embora Iser tenha essa consciência prefere limitar-se aos aspectos estéticos. Enquanto que Jauss junto a Gadamer<sup>3</sup> insere a obra literária dentro de um “horizonte” histórico, isto é, o contexto significativo em que ela foi produzida para explorar as relações entre a obra e seus leitores.

Entretanto, Xypas (2018) afirma que os estudos formalistas ainda insistem em adotar uma prática que limita o texto literário, abordando análises em livros didáticos do tipo o que o autor quis dizer, pensou na hora de agir, falar algo, poucas são as questões que se preocupam em analisar as emoções do leitor em relação a algum fato, o que ele pensa, sente, sua reação diante de tal acontecimento.

Sobre essa abordagem dos livros didáticos, Xypas (2018, p.18) diz que não há “Nenhuma atividade que pense realmente em explorar o prazer da leitura literária

---

<sup>1</sup> Hans Robert Jauss (1921-1997) foi um escritor e crítico literário alemão. É um dos maiores expoentes da estética da recepção, que fundamenta suas bases na própria crítica literária alemã.

<sup>2</sup> Wolfgang Iser (1926-2007) foi professor de Inglês e Literatura Comparada na Universidade de Constance na Alemanha. É o maior expoente da Teoria da recepção, que fundamenta suas bases na própria crítica literária alemã.

<sup>3</sup> Hans-Georg Gadamer (1900-2002) foi um filósofo alemão considerado como um dos maiores expoentes da hermenêutica (interpretação de textos escritos, formas verbais e não verbais).

do aluno, atividades que poderiam, por exemplo, explicitar a Subjetividade deles como marca de construção de sentidos, de resignificação do lido.”

Concordamos então, que mudanças no ensino de literatura ainda se fazem necessárias e que os estudos atuais podem resignificar o eu do leitor, tornando-o um sujeito vivo, ativo, que constrói e reconstrói o texto lido, se posiciona criticamente diante dele, porque se identifica, seja de forma pessoal ou a partir de suas relações sociais.

Completando esse pensamento, Xypas (2018, p.28) corrobora:

Assim entendemos que o convite da didática da literatura atual no tocante à abordagem da LS (leitura subjetiva, grifo nosso) visa a formar um sujeito leitor tantas vezes ignorado, excluído, em sujeito leitor colocado no coração do ensino da Literatura.

É nesse sentido que somos favorecidos pela Leitura Subjetiva (LS), ela aproxima o leitor do texto e o faz se identificar, porque através dela ele pode explorar sentimentos, emoções sentidas e reconhecidas em seu mundo, em sua história e à medida que o leitor vai se entregando ao texto, a leitura tornar-se-á prazerosa e conseqüentemente a interpretação fluirá naturalmente.

Por outro lado, não podemos aceitar qualquer interpretação, o leitor não tem o direito de interpretar o texto como quer, ele precisa ser coerente com o que ler como bem salienta Jouve (2002, p. 25, 26):

O texto permite, com certeza, várias leituras, mas não autoriza qualquer leitura. [...] a recepção é em grande parte programada pelo texto. Dessa forma o leitor não pode fazer qualquer coisa. [...] deve identificar o mais precisamente possível as coordenadas do autor. Se não fizer isso, assumirá o risco de decodificações absurdas.

Eagleton (2006, p. 102) parafraseia as ideias de Hirsch ao dizer que:

[...] o fato de o significado de uma obra ser idêntico ao que o autor entendeu por ela no momento de escrever, não implica uma única interpretação do texto. Pode haver várias interpretações diferentes e válidas, mas todas elas devem se situar dentro do “sistema de expectativas e probabilidades típicas” que o sentido do autor permitir. Hirsch não nega que uma obra literária possa “significar” diferentes coisas para diferentes pessoas.

Uma vez que a recepção de uma obra literária envolve também a questão subjetiva, e que cada pessoa pode interpretá-la de acordo com suas vivências de

leitura, cabe ao professor intervir e mediar à leitura do aluno para que ele consiga ir além do texto, buscar nas entrelinhas, dialogar com as ideias do autor proporcionando-o autonomia em busca dos limites do texto e de seu olhar reflexivo ao se posicionar frente a ele.

Essa retomada de consciência envolve vários fatores sociais que cada indivíduo carrega em sua bagagem, uma vez que a história de vida de cada um é única, assim como seu olhar sobre o objeto também o é.

Assim Xypas (2018, p 49-50) complementa:

A leitura literária se faz mais envolvente quando compreendemos que os vazios do texto, por exemplo, uma vez preenchidos, podem dar ao leitor, condições também de explicitá-los. [...] Para despertar tal atitude no aluno, para lhe ajudar na tomada de consciência do ler a partir de si, da leitura como resposta a si, o agir professoral é essencial.

O trabalho com a leitura literária exige um conhecimento direcionado e demanda uma abordagem significativa por parte do mediador, este por sua vez deve ter uma aproximação com seu público leitor para detectar e procurar solucionar as dificuldades nele observadas, a fim de tornar prazerosos os momentos de leitura para que estes proporcionem reflexão, diálogos e sentimentos que incitarão uma miríade de descobertas.

Dando seguimento aos estudos, a próxima subseção tratará da ligação entre letramento e as práticas leitoras no processo de compreensão dos textos.

## **2. 4 Letramento Literário**

Com o avanço da sociedade, percebemos que os textos que circulam socialmente exigem uma demanda maior para se explorar multiletramentos, isto é, exige um leitor com capacidade de analisar textos dos mais variados tipos e gêneros, proporcionando uma formação leitora mais ativa e competente.

Ler, entender e posicionar-se criticamente diante de cada texto, leva-nos a estabelecer comunicação com os outros e com o mundo, pois assim tornamo-nos cidadãos agentes, criadores de novas possibilidades de conhecimento.

Diante desta realidade, é imprescindível que o cidadão de hoje tenha contato com a sociedade letrada, pois a todo o momento surgem desafios que exigem uma visão mais crítica e ampliada sobre o complexo mundo no qual estamos inseridos.

Com o advento do termo *letramento*, em meados de 1980, várias discussões surgiram sobre o tema. Pesquisadores como Soares (2001), Molica (2009), Street (2014) dentre outros, vão nos apontar caminhos para tratarmos do assunto com mais clareza e autonomia.

Assim, Soares (2001) nos dá os seguintes conceitos entre os sujeitos alfabetizados e letrados, o primeiro diz respeito àquele que sabe ler e escrever e o segundo, àquele que além de saber ler e escrever faz uso desses recursos no âmbito social e nas diversas situações discursivas.

Nesse sentido, Soares (2001, p. 72) afirma que: “[...] letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que indivíduos se envolvem em contexto social.”.

Partindo desse princípio, o contexto no qual os indivíduos estão inseridos é o ponto de partida para essa discussão. É nele que devem ser desenvolvidas as estratégias de ensino para a realidade do aluno e com isso fazê-lo refletir a partir do seu meio, isto é, o que ele já sabe sobre e pode contribuir a partir de, pois a bagagem que o aluno traz, o seu conhecimento de mundo é de suma importância e por isso é imprescindível que o professor saiba tratar desse assunto e aproveitar dele o máximo possível, a fim de conhecer o universo do aluno para juntos avançarem no processo da aprendizagem significativa e reflexiva.

Nesse sentido, Molica (2009, p. 14-15) em suas pesquisas conclui que: “[...] quanto mais distante a situação contextual estiver do indivíduo com pouca ou nenhuma escolarização, maior a dificuldade que ele enfrenta para lidar com linguagens escritas [...]”. Assim, são pertinentes as palavras de Freire (1989, p.13) quando afirma que “A leitura de mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele.”.

Quando a leitura é trabalhada por essa perspectiva, temos uma visão cultural mais detalhada do processo de ensino aprendizagem, onde o conhecimento trazido pelo aluno é valorizado e este unido ao conhecimento novo, produz sentido e significado para sua existência. São os conhecimentos prévios que o leitor tem que incitarão novos aprendizados e significados, os quais farão com que ele possa refletir e posicionar-se criticamente sobre o mundo em que está inserido.

Vale salientar que em nosso país enfrentamos, infelizmente, o problema do analfabetismo, e embora o acesso às escolas tenha aumentado consideravelmente

nos últimos 53 anos, segundo dados da (UNESCO) Organizações das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura 2019, ainda há mais de 750 milhões de jovens em todo o planeta que não sabem ler e escrever (COSTA, 2019).

E no Brasil, segundo dados do (IBGE), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, em 2018 a taxa de analfabetismo era de 6,8%, pois ainda há uma expressiva camada popular que apresenta baixos níveis de letramento. Isso é preocupante porque a demanda de textos que circulam em nossa sociedade cresce absurdamente, conseqüentemente exige um leitor mais atento a essas novas práticas letradas (COSTA, 2019).

De acordo com Soares (2003, p. 20) “[...] não basta saber ler e escrever, é preciso também fazer uso do ler e escrever, saber responder às exigências de leitura e escrita que a sociedade faz continuamente.”.

Nas palavras da autora, por um lado, um indivíduo letrado é aquele que além de ler e escrever sabe fazer uso dessas habilidades nas diversas situações do seu dia a dia, pois para cada situação comunicativa utilizamos uma prática social. Por outro lado, Street (2014) vai argumentar que não existe apenas um letramento e sim vários para cada prática específica.

Segundo Street (2014, p.37, 41):

[...] os povos locais têm seus próprios letramentos, suas próprias habilidades e convenções de linguagem e suas próprias maneiras de apreender os novos letramentos fornecidos pelas agências, pelos missionários e pelos governos nacionais. [...] Todos na sociedade exibem alguma dificuldade de letramento em alguns contextos.

Uma vez que todos possuem vários níveis de letramentos em que são explorados consoante o contato e o grau de necessidade de seu portador, independente de ter acesso ao sistema alfabético, todos são letrados de alguma forma e essa capacidade é inerente ao ser humano, haja vista as dificuldades que lhe são impostas em seu dia a dia e as estratégias que são utilizadas automaticamente para solucioná-las ao longo da vida.

Portanto, ser letrado vai além do decodificar, ler, compreender, pois alguns podem ser muito bons em dominar determinada prática letrada e outros não, isso vai depender da habilidade individual de cada um para executar determinada tarefa, que possa eventualmente surgir nos contextos em que estão inseridos, mediante suas necessidades.

Depois de elencarmos variadas concepções de letramento feitas por estudiosos da área, chegamos ao letramento literário, que é uma forma de resgatar as potencialidades leitoras e a condução destas no âmbito escolar, ou seja, trabalhar a leitura literária de um modo que o estudante não só adquira o contato com variadas obras e conheça vários autores, mas também se aproprie do texto lido.

Sobre esta temática, várias críticas são abordadas sobre o ensino de literatura assim como suas falhas e consequências. Afirma Cosson (2019a, p.22) “São aulas essencialmente informativas nas quais abundam dados sobre autores, características de escolas e obras, em uma organização tão incompreensível quanto incompreensível aos alunos.”.

Todorov (2009) já nos alertava sobre este perigo com relação à prática conteudista da literatura, que se preocupa mais com a forma sistemática que é oferecida aos jovens e, assim, termina por deixar de lado o contato com os textos literários propriamente ditos.

Assim, Todorov (2009, p. 31) argumenta que:

É verdade que o sentido da obra não se resume ao juízo puramente subjetivo do aluno, mas diz respeito a um trabalho de conhecimento. Portanto, para trilhar esse caminho, pode ser útil ao aluno aprender os fatos da história literária ou alguns princípios resultantes da análise estrutural. Entretanto, em nenhum caso o estudo desses meios de acesso pode substituir o sentido da obra, que é o seu fim.

Meira (2009, p.12), tradutor da obra acima citada, comenta na apresentação do livro:

Se o texto literário não puder nos mostrar outros mundos e outras vidas, se a ficção ou a poesia não tiverem mais o poder de enriquecer a vida e o pensamento, então teremos de concordar com Todorov e dizer que, de fato, a literatura está em perigo.

É dessa forma que o letramento literário, portanto, tem a contribuir para promover a apropriação da literatura, enquanto linguagem dotada de significados, para que haja uma interação entre texto e leitor de modo singular e que essa experiência literária possa proporcionar ao sujeito, autonomia, liberdade de pensamento, para não só refletir criticamente como também se posicionar enquanto cidadão.

Assim, é nessa perspectiva que nós, enquanto professores pesquisadores, pretendemos trabalhar a leitura com o gênero crônica literária com os nossos alunos da 4ª fase da EJA, pois ao percebemos suas dificuldades, desejamos que eles despertem o prazer da leitura, possam expressar seus sentimentos em relação aos textos lidos, porque de alguma forma se reconhecem neles e assim possam externar sua interpretação.

Cosson (2019a) propõe um ensino de literatura na escola, focado na experiência literária, essa prática é tão importante quanto às respostas que se pode construir a partir dela. As situações de leitura precisam contemplar o letramento literário como situações discursivas e, como tal, exigem um leitor crítico reflexivo, portanto, é papel do professor mediar essa criticidade para contribuir em seu potencial e não apenas ao consumo puro e simples da leitura literária.

Nesse sentido, o autor supracitado sistematiza o processo de leitura através de duas alternativas que podem ser através de sequências, as quais ele denominou de básica e expandida. Entretanto, o estudioso deixa claro que ambas podem ser usadas do ensino fundamental ao médio, adequando-as à realidade de cada turma.

Nesse caso, nossa pesquisa interventiva será fundamentada na sequência básica, levando em conta ao que foi mencionado acima de adequar à nossa realidade e através dessa sequência abordaremos a Subjetividade do sujeito leitor como forma de identificação com o texto lido.

A sequência básica do letramento literário na escola, proposta por Cosson (2019a) é organizada em quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação. Para facilitar a compreensão, vejamos o quadro síntese abaixo:

QUADRO 1 – Sequência básica do letramento literário na escola

<b>MOTIVAÇÃO</b>	Responsável por introduzir a obra que será conduzida posteriormente, essa estratégia leva ao contato entre o leitor e a obra. Ela pode ser feita de variadas formas, como a prática de leituras correlatas, sejam orais ou escritas. Essas escolhas vão depender da didática do professor e de seu tempo pedagógico, visto que a motivação não pode ser muito extensa, pois sua função é apenas reforçar a recepção do leitor com a obra.
------------------	---

<b>INTRODUÇÃO</b>	Apresentação do autor e da obra aos alunos. Esse momento é importante para o leitor entrar em contato com a obra física e aproveitar para chamar atenção do aluno para a capa, contracapa, orelha, dentre outros elementos que compõem o livro.
<b>LEITURA</b>	Nessa etapa, é necessário o acompanhamento, pois se tem um objetivo a ser cumprido e não pode perder esse foco, que é a efetiva leitura do livro. Aqui não cabe ao professor manter-se em vigilância, mas de acompanhamento da leitura para ajudar o aluno em suas eventuais dificuldades e auxiliá-lo. Esse acompanhamento pode ser feito por intervalos que são atividades específicas que vão direcionar o foco da leitura.
<b>INTERPRETAÇÃO</b>	Esse é o momento que o leitor tem um contato íntimo com a obra, faz inferências para realizar a construção de sentidos do texto e como tal precisam ser externados oralmente e ou através de registros. Essa interpretação pode ser realizada em dois momentos: um interior e outro exterior. O primeiro diz respeito ao contato com a obra em si e o segundo trata-se da própria interpretação concretizada.

**Fonte:** Cosson (2019a)

Após a síntese da sequência básica realizada através da proposta de Cosson (2019a) para trabalhar o letramento literário na escola, adaptamo-la a nossa realidade.

Assim, queremos justificar que em primeiro lugar, não foi trabalhada a leitura de livros, como sugere o autor, por dois motivos, o primeiro é que a maioria dos nossos alunos trabalha durante o dia, e por isso não dispõe de tempo suficiente para a realização dessa atividade, pois antes de iniciarmos a pesquisa fizemos uma sondagem oralmente, a qual obtivemos essa resposta e segundo, a biblioteca da escola não dispõe em seu acervo quantidade suficiente de livros que atendessem às nossas expectativas.

Nesse sentido, optamos por trabalhar a leitura literária de crônicas, abordando temas que pudessem despertar interesse, como os relacionamentos entre as pessoas, seu cotidiano, seus sentimentos, através do olhar sensível de autores brasileiros.

Vale ressaltar que a escolha do gênero não foi aleatória, visto que este é um dos gêneros sugeridos na grade curricular da EJA. Ademais, a professora pesquisadora já havia trabalhado com os alunos na série anterior e percebeu que a receptividade do gênero tinha sido bem aceita pela a maioria dos discentes.

Outro ponto importante foi a opção por textos curtos, mas não menos importantes que outros textos mais densos. Como nosso problema maior era a falta de leitura e a ausência desta acarretava problemas de interpretação dos alunos, não somente em língua portuguesa, mas em outras disciplinas também, decidimos por bem introduzir o hábito da leitura de forma gradual para não haver estranhamento por parte dos alunos e posteriormente bloqueio na realização das atividades propostas.

Assim, vejamos o pensamento de Cosson (2019 a p. 76) ao afirmar que:

Na sequência básica se realiza a aprendizagem plena da literatura, mas porque nela se enfatiza a experiência da interpretação como construção do sentido do mundo, as outras dimensões do letramento literário terminam por ocupar um segundo plano.

Com esse objetivo, o autor enfatiza que pela escolha da sequência básica pode-se atingir um maior número de leitura. Entretanto, ao optar pela sequência expandida, o contato com a obra torna-se mais aprofundado, disto decorre-se também nossa opção pela escolha da sequência básica a expandida, por esta favorecer um contato mais efetivo com a obra, o que, a nosso ver, não surtiria tanto efeito devido às circunstâncias em que os sujeitos investigados estão expostos.

Nosso foco maior é desenvolver nesses estudantes o hábito da leitura de forma prazerosa, para que eles não vejam esse ato como algo ruim, obrigatório e ou cansativo, mas porque essa prática lhes dará condições de interpretar, de se identificar com os textos e assim atuar na sociedade, de se posicionar e nela transformar, independente de ser através de livros ou qualquer outro meio que faculte essa ação.

A próxima seção tratará da EJA, nosso público de intervenção, e os desafios que nela encontramos com relação à leitura e o letramento no processo de compreensão dos textos.

### 3 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: encontros e desafios

A (EJA) Educação de Jovens e Adultos leva-nos a crer que se trata de um terreno frágil e ao mesmo tempo movediço. Frágil no sentido de que temos que ter cuidado, trato ao manuseá-lo, e movediço porque uma vez familiarizados com o terreno, podemos a qualquer momento afundarmos e levarmos todo um trabalho por água abaixo.

A metáfora usada foi para situarmos o quão complexo torna-se para o professor manter alunos de contextos tão diferentes, atentos às dinâmicas que envolvem a sala de aula, principalmente no que diz respeito às dificuldades em ler, compreender e interpretar um texto, pois muitos trabalham durante o dia e não têm nenhuma prática leitora, são desmotivados, de faixa etária diversa, índice grande de evasão, baixo nível de letramento, dentre outros, tornando o processo mais lento e desanimador.

Ademais, o professor quase nunca é capacitado para trabalhar com esse público, fato que torna o quadro ainda mais carente. Diante disso tudo, fica-nos uma pergunta: Como manter essas pessoas, com níveis de dificuldades diversos, motivados diante de um texto, de ter a curiosidade em lê-lo, compreendê-lo, discuti-lo e refletir criticamente?

Por mais que se lance mão dos recursos mais acessíveis e de fácil compreensão, texto menos complexos. Há sempre aquela velha e repetitiva indagação: *“Por que temos que ler esse texto?”*; *“Não entendi?”*; *“Outro texto de novo?”*; *“Professor dê a resposta?”*

Situações como estas, nós professores, enfrentamos diariamente dentro da sala de aula. Cansaço, desinteresse, apatia, inúmeros são os motivos para nomear os educandos da EJA. Desafios como estes nos fazem pensar e repensar nossa prática todos os dias e procurar fazer algo que mude esse quadro é fundamental para a socialização desses sujeitos no âmbito escolar, para que eles sintam-se capazes de produzir e construir bons frutos em sua trajetória.

Adentrar no território da EJA não é tarefa fácil, haja vista que os sujeitos desse contexto são indivíduos silenciosos, em que o professor muitas vezes é a voz que se pronuncia e expressa sua opinião acerca de algo, de modo que as aulas em sua maioria se tornam apenas um monólogo. A impressão que se tem é que a eles

nunca foram dados o direito de opinar, mudar, refletir. Muitos se fecham em seu mundo particular e, o professor, pouco ou nada sabe além de seus nomes.

Adequar o contexto desses sujeitos às suas realidades é tarefa precípua, que se faz necessária ao longo das atividades propostas de leitura, interpretação, análise e discussão sobre a língua em uso, desenvolvendo a criatividade, o pensamento reflexivo e o não apagamento da voz, pois esta precisa ser ouvida mediante as discussões sobre assuntos pertinentes que suscitarem dúvidas, com a presença de um ser que fala (o professor) e outro que ouve (o aluno), para assim chegarem a uma conclusão concreta sobre as pendências em questão.

Sabemos que são grandes os desafios no tocante à educação, mas também sabemos que muito se tem feito e muito mais se há por fazer. Nesse sentido, o professor deve se colocar a serviço do aluno e com ele refletir sobre o mundo e a partir dessa perspectiva ter liberdade de decisão. Assim, o aluno cresce com autonomia, constrói suas relações sociais e, obviamente, aprende a socializar os conhecimentos adquiridos e a se projetar na vida.

Dando seguimento aos estudos, a próxima subseção trará um breve histórico sobre a trajetória da EJA e o legado de alguns contribuintes para sua implantação.

### **3. 1 A Educação de Jovens e Adultos: rumo à jornada**

Prosseguindo nossa trajetória, rumo à Educação de Jovens e adultos (EJA), abordaremos algumas situações que ocorreram até sua implantação, baseados em documentos oficiais que constam no Ministério da Educação e Cultura (MEC) 2002 e teóricos que foram pesquisados e serão citados para embasar nossa pesquisa.

Desde o império colonial, quando os religiosos (jesuítas e franciscanos) aqui chegaram com o objetivo de catequisar os índios que a educação dos jovens e adultos já era trabalhada através de ações educativas, porém muito pouco pôde ser feito nesse período devido à concepção de cidadania destinada apenas às classes mais favorecidas.

Sobre o assunto referenciado no parágrafo acima Haddad e Di Pierro (2000, p. 109) nos informa que:

Além de difundir o evangelho, tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos

escravos negros. Mais tarde, se encarregaram das escolas de humanidades para os colonizadores e seus filhos.

Assim, com a expulsão dos jesuítas do Brasil em 1759, houve uma desorganização no sistema de ensino e, com o Império, as ações educativas para adultos voltam a ser restauradas. Em 1824, a Constituição Brasileira, influenciada pelos europeus, formalizou o ensino primário e gratuito para todos, tal decisão continua vigente até os dias de hoje.

A partir da segunda década do século 20, muitos movimentos civis e oficiais começaram a se empenhar em erradicar o analfabetismo, pois com a formação de mão-de-obra a crescente urbanização, bem como a manutenção da ordem social deram impulso às grandes reformas educacionais do período em quase todos os estados brasileiros. É nesse período que os movimentos operários ganham força com a Lei Rocha Vaz ou Reforma João Alves que visa à criação de escolas noturnas para adulto.

Segundo Benvenuto, (2012, p.41):

Até o final do Império, a capacidade do analfabeto não havia sido questionada, pois a instrução não era requisito para participar das principais atividades desenvolvidas no país. Com as modificações decorrentes da constituição de 1891, ocorreu uma gradativa valorização da instrução como instrumento de ascensão social. Essa nova visão deu, inclusive, origem ao preconceito contra o analfabeto, que passou a ser associado à incapacidade e incompetência.

Contudo, é na década de 1940, através da constituição de 1934 que a educação de jovens e adultos se solidificou como política nacional e instituiu a obrigatoriedade do ensino primário a todos os cidadãos brasileiros. Vários setores se destacaram como: I. 1942. Criação do Fundo Nacional de Ensino Primário (ampliação da educação primária incluindo o supletivo); II. 1947 (SEA) Serviço de Educação de Adultos (orientação e coordenação dos planos anuais do supletivo para adolescente e adultos analfabetos) e (CEAA) Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos que atendia a jovens e adultos como fornecedora de infraestrutura aos estados e municípios; III 1952 Campanha Nacional de Educação Rural; IV. 1958 Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo.

Com a lei nº 4.024/61, no início da década de 1960, instituiu que os maiores de 16 anos obteriam o certificado do curso ginasial e os maiores de 19 do curso colegial. Como não eram especificados quais responsáveis pelos exames, as

escolas privadas também passaram a fazer o mesmo. Ainda nesse mesmo ano, as ideias de educação popular foram difundidas junto à democratização da escolarização básica. Destaques para Movimento de Educação de Base (MEB), Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Movimento de Cultura Popular do Recife, 1961; Centros Populares de Cultura da União Nacional dos Estudantes (UNE); Campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal; Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, em 1964, presença de Paulo Freire.

Inicialmente, a educação de jovens e adultos oferecia apenas o ensino primário, estendendo-se a partir de 60 para o curso ginásial, com as contribuições do educador Paulo Freire, que foi o maior incentivador para o desenvolvimento da EJA no Brasil. Em 1962, foi aprovado o plano nacional de alfabetização e sua proposta se estendeu por todo o Brasil, mas devido ao golpe militar toda essa atividade foi suspensa e os envolvidos passaram a sofrer repressão.

Contudo, não podemos esquecer o legado que Freire nos deixou com seus ideais de uma educação transformadora, que iniciou um marco na renovação de métodos e procedimentos educativos que levavam em conta a realidade dos alunos e os levavam a ter consciência de seu papel na vida pública. Sua proposta é fundamentada na relação entre professor e aluno e entre este com o conhecimento, ressaltando o respeito aos sujeitos envolvidos, assim como aos seus saberes e fazeres.

Ao focar as relações entre aluno e conhecimento, Freire situa o educando como sujeito do próprio conhecimento adquirido, partindo da sua realidade e da interação entre professor e aluno.

Com essa visão de construção do conhecimento, Freire faz sérias críticas ao ensino tradicional, onde o professor é o detentor do saber e com isso vai depositando conteúdos na cabeça do educando, pois o importante é o conhecimento, o qual Freire denomina de “educação bancária”.

Sobre essa relação de poder e opressão, Freire propõe uma mudança de comportamentos, onde o professor assuma uma posição de igualdade frente ao educando e que ambos favoreçam o diálogo entre sua visão de mundo e a do aluno, pois é a partir dessa troca que se efetiva de fato o conhecimento.

É com este pensamento que Freire (1996, p. 23) formula seu objetivo na relação entre professor e aluno, quando afirma que:

[...] embora diferentes entre si, quem forma se forma e re- forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam, e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

A relação entre professor e aluno proposta por Freire não é concebida como algo pronto e acabado, mas como uma reflexão entre os sujeitos envolvidos sobre determinado conhecimento, baseado em uma visão em que todos aprendem e também ensinam simultaneamente em um processo contínuo de construção de aprendizados.

Entre os anos 1965 e 1971, o governo militar, com o intuito de reduzir o analfabetismo, expandiu a Cruzada de Ação Básica Cristã (ABC), entidade educacional dirigida por evangélicos, em Recife, para ensinar aos analfabetos.

Em 1967, surge o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) organizado pelo governo federal, dando início a uma campanha nacional de alfabetização e de educação continuada para jovens e adultos. Em 1971, o ensino supletivo foi implantado com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 5.692 / 71).

Como afirma Fávero e Freitas, (2011, p.377):

O MOBRAL tem sua história bastante conhecida, embora a produção sobre ele seja pequena. Estruturou-se como fundação, com poderosa coordenação nacional e comissões coordenadoras em praticamente todos os municípios. Com integral apoio dos governos militares e recebendo transferências vultosas da Loteria Esportiva e doações do empresariado, deduzidas do Imposto de Renda por elas devido, foi a campanha de alfabetização mais ampla e mais rica, o que lhe permitiu produzir farto material didático, centralizado em plano nacional, e importantes investimentos na formação de pessoal.

O MOBRAL teve sua ascensão até a década de 1980, propagou-se por todo o país diversificando sua atuação. Destaque para iniciativas como Programa de Educação Integrada (PEI) ensino primário condensado e continuado aos recém-alfabetizados do MOBRAL. Em 1971 o ensino supletivo foi instituído pelo MEC ampliando a escolaridade do ensino de 1º grau e implantou Centros de Ensino Supletivo (CES).

Como reação à repressão e ao autoritarismo vigente na metade da década de 1970, movimentos populares, sindicais e comunitários iniciaram manifestações. Em 1980-1985, foi implantado pelo governo federal o III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto que objetivava reduzir as desigualdades priorizando a educação como um direito universal.

É nesse cenário que o ensino supletivo ganha força com a LDBEN nº 5.692/71, que estabelecia a escola regular para os que não terminaram na idade própria. Este ensino poderia ser ofertado a distância, e havia flexibilização quanto ao currículo, pois nesse período já havia uma preocupação de adequar o ensino ao público destinado.

O MOBREAL foi extinto com o fim do regime militar, e em 1985 foi implantada a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (Educar), dentre outras funções oferecia atendimento às séries do 1º grau, produção e avaliação de atividades. Em 1990 essa fundação foi extinta, os órgãos públicos, entidades civis e outras instituições passaram a se responsabilizar pela educação de jovens e adultos.

Ainda nesse mesmo ano, o Brasil teve a participação da Conferência Mundial de Educação para todos na Tailândia. Na ocasião foi reforçada a escolarização de jovens e adultos, entretanto somente em 1994 foi implantado o Plano Decenal, que fixou metas para o atendimento à escolarização dos jovens e adultos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96 reafirma o direito destes jovens a um ensino regular, básico e gratuito de acordo com as suas condições na forma de cursos e exames supletivos para 15 anos no Ensino Fundamental e 18 no Ensino Médio.

A resolução CNE / CEB nº 1/ 2000 define a EJA como modalidade básica e como direito de todo cidadão de reparação, equidade e qualificação. A primeira diz respeito ao acesso a uma escola de qualidade, a segunda refere-se à igualdade de oportunidades e a terceira refere-se à educação permanente, registrando um grande avanço na educação de jovens e adultos.

Dentre as muitas conferências internacionais que marcaram a trajetória da EJA, destaca-se a 5ª Conferência Internacional sobre Educação de Jovens e Adultos (Confinteia), realizada na Alemanha em julho de 1997, que teve como principais objetivos, manifestar a importância da aprendizagem, facilitar a participação de

todos, promover uma cultura de paz e construir uma relação entre educação formal e não-formal.

Como se pode observar a trajetória de ensino da educação de jovens e adultos foi marcada por conflitos que envolviam relações de poder, baseados em campanhas e programas que tinham o intuito de reduzir os altos níveis de analfabetismo no país. O analfabeto, por sua vez, era visto como incapaz, discriminado e incapacitado por não possuir cultura.

Hoje, depois de tantos anos, vemos o avanço tecnológico e cultural tão necessários à sociedade pós moderna, contudo a democratização do ensino ainda caminha a passos lentos e a superação do analfabetismo, por incrível que pareça é um fato, como se pode constatar na última Pesquisa por Amostra de Domicílios Contínua, realizada pelo IBGE, em junho 2019. “O Brasil tem pelo menos 11,3 milhões de pessoas com mais de 15 anos analfabetas (6,8% de analfabetismo). No mundo, mais de 750 milhões permanecem nessa situação.”.

Esperamos que, munidos de políticas públicas, nossos dirigentes possam reverter essa situação, investindo mais no ensino de base, para assim podermos nos equiparar a modelos de outros países como a Coreia do Sul, o Japão, dentre outros que superaram muitas desigualdades sociais através de investimentos na educação, pois só assim teremos uma sociedade igualitária, mais justa e mais fraterna.

A próxima subseção trará as contribuições da literatura e os efeitos que ela pode suscitar no sujeito leitor da EJA através do letramento literário.

### **3. 2 A Literatura na Educação de Jovens e Adultos**

Somos todos convidados a mergulhar no universo plurissignificativo da literatura, você leitor, leitora o que está esperando para desvendar seus mistérios e se perceber personagem dessa caminhada?

É com esse questionamento que iniciamos esse percurso ao abordar a literatura na EJA, esperamos que até o final possamos respondê-lo de forma coerente com os nossos propósitos.

Compreender que a literatura é permeada de significados e pode muitas vezes afastar nossos educandos da leitura, haja vista que esses sujeitos chegam à escola com várias dificuldades, anos sem estudar, repetências, trabalho diário e por

isso optam por estudar à noite, já que durante o dia, estão em sua maioria, ocupados com filhos e tarefas afins, é um agravante que nós professores estamos acostumados a lidar no dia a dia dos estudantes da EJA.

Embora os Parâmetros Curriculares (PERNAMBUCO, 2012) reconheçam que o texto literário tem por natureza uma linguagem elaborada e por assim dizer, concebe um leitor mais exigente, eles também preconizam que os alunos devem entrar em contato com esses textos. Ademais, acreditamos que não se pode menosprezar a capacidade desses estudantes por medo ou insegurança de que eles não consigam avançar em suas leituras e com isso se desestimulem ou que surjam barreiras que os impeçam de progredir em seus estudos.

Sobre a importância da literatura e a contribuição do leitor na formação literária, vejamos o que diz os Parâmetros Curriculares (PERNAMBUCO, 2012, p. 36-37):

Para além da leitura de textos de recepção pragmática, a leitura literária ocupa lugar de destaque na formação de um leitor proficiente. O leitor de literatura é alguém que escolhe ler porque descobriu o prazer de ler. Mas, além do despertar do gosto, a formação para a literatura faz-se a partir do desenvolvimento de capacidades que auxiliam os leitores em formação a abordar o texto literário, dando conta de suas especificidades e das estratégias e recursos que fazem a sua literariedade.

Contudo, faz-se necessária que o professor tenha consciência de seu papel nesse processo ao desenvolver as habilidades necessárias para que o estudante desperte a apreciação e a fruição desses textos, entendendo a literatura como objeto estético e cultural. Essas habilidades devem ser trabalhadas ainda na infância, pois ao ouvir e contar histórias, a criança observa e vai repetindo por imitação, essas experiências vão estimular sua curiosidade e motivar a busca por outros textos e outras formas de se relacionar à leitura.

Assim, o trabalho direcionado à literatura faz-se a partir da formação do letramento literário, pois este requer o desenvolvimento de atitudes que ao serem ensinadas e aprendidas facilitarão a interação e a aceitação do mesmo, como bem preconiza os Parâmetros Curriculares (PERNAMBUCO, 2012, p. 54)

O trabalho mais relevante, no entanto, a ser feito para a promoção do letramento literário de jovens e adultos é o de proporcionar a eles uma experiência de leitura que permita descobrir o prazer do contato com uma obra de arte e também a descoberta da atualidade da literatura e de sua

condição de nos revelar conhecimentos sobre o humano, fundamentais à formação dos jovens.

Ler é condição essencial e direito de todo cidadão, ainda mais quando a leitura é trabalhada através da literatura, esta pode propiciar tal realização como um meio importante para o desenvolvimento do ser crítico, reflexivo, direcionado a manter uma nova percepção das coisas e do mundo.

Nesse sentido, o letramento literário amplia a visão do sujeito e o conceito de leituras outras, como simples decodificação das letras, para englobar a construção de sentidos e não mera reprodução de ideias que em nada contribuem para aumentar a visão de mundo e inserção na cultura letrada.

Benvenuti (2012, p. 29) também tece alguns comentários ao afirmar as contribuições do texto literário no imaginário e na formação do leitor:

A realidade de um texto se encontra na imaginação do leitor, assim, por essa natureza, a obra tem maior chance de transcender sua posição histórica. Isso pode mostrar que os textos literários resistem ao curso dos tempos, não porque representem valores eternos supostamente independentes no tempo, mas porque sua estrutura permite ao leitor continuamente colocar-se dentro do mundo ficcional.

Ao trabalhar com estudantes de EJA e em especial, textos literários, devemos respeitar o universo social e cultural desse público, contribuindo para sua ascensão leitora para que estes se sintam parte deste exercício e exerça papel importante na construção desses textos de forma prazerosa e acolhedora, porque ao se perceberem capazes trarão suas vivências, seu modo de pensar, agir e falar diante das situações que enfrentam, reconhecendo na literatura um ponto em comum às suas diferenças.

Sobre esse valor da leitura literária na transformação do ser, Benvenuti, (2012, p. 36) nos diz que:

[...] quanto mais fácil a identificação com o fictício e o imaginário tanto mais rápida a aproximação com a literatura. [...] a leitura literária permite que o leitor transponha as fronteiras do fictício e do imaginário, preencha os vazios e indeterminações do texto com o mundo a sua volta e com as experiências que vivenciou. Assim, o texto literário passa a ser o mundo.

Adentrar as fronteiras do fictício através do imaginário é conceber o poder que a literatura exerce sobre os que a experienciam, é como voltar à terra do nunca

onde as crianças nunca crescem, é sentir-se como Peter Pan, pois o universo infantil é muito rico, pleno de imaginação e criatividade, essas duas quando unidas à ficção podem aproximar o interesse pela literatura e para o mundo da literatura.

Sobre o imaginário e toda a magia da narrativa que a envolve, Leite (1985, p. 7) afirma que: “Quem narra, narra o que viu, o que viveu, o que testemunhou, mas também o que imaginou, o que sonhou, o que desejou. Por isso, Narração e ficção praticamente nascem juntas.”.

Ao voltar à pergunta feita no início desse capítulo, desejamos que a literatura invada os sentimentos dos estudantes da EJA, para que eles a reconheçam como elemento da cultura, da história e da identidade brasileira e assim possam ser personagens da sua própria história.

Na sequência, buscaremos na subseção o leitor da EJA que esperamos conquistar ao final dessa trajetória.

### 3. 2. 1 O Leitor na Educação de Jovens e Adultos

Quando pensamos no sujeito leitor, muitos são os questionamentos perante os textos que selecionamos a fim de suscitar neles, interesse, curiosidade e vontade de continuar a ler, porque ele, enquanto leitor, retomando aqui as palavras de Pennac (2000) tem todo o direito de parar, de mudar a página, e complementamos também que, ao leitor cabe o direito de rasgar as folhas e se frustrar.

Assim, na tentativa de reverter esse problema, muitas vezes dedicamos grande parte das aulas a trabalhar inconscientemente com textos que se distanciam do universo social dos alunos, pois com o intuito de fazê-los gostarem de ler nos perdemos no meio do caminho com aquela “pedra” que insiste em ficar.

Neste sentido, os Parâmetros Curriculares (PERNAMBUCO, 2012, p. 32-33), pôde nos orientar para consolidar nossos interesses com o trabalho direcionado à leitura, em que o leitor possa se posicionar mediante os textos lidos e assim interagir pela linguagem quando afirmam que:

- a) a leitura é uma construção subjetiva de sujeitos leitores que atuam sobre o texto a partir de um vasto e complexo conjunto de conhecimentos acumulados e estruturados a partir da vivência em uma determinada cultura;

b) o texto não porta um sentido, ou seja, os “significados” não estão no texto; este nos oferece um conjunto de pistas que guiam o leitor na tarefa de construção de sentidos que é a leitura;

c) além de atividade sociocognitiva, a leitura é também empreendimento interativo mediado pelo texto, que implica diálogo e negociação entre os interlocutores.

Complementando esse trabalho, no tocante a leitura literária, vejamos o que diz o documento da BNCC (BRASIL, 2018, p. 138):

Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura.

Quando pensamos num trabalho de leitura direcionado ao leitor, devemos levar em conta o seu mundo em particular, seu modo de pensar, sua experiência. Abordar textos que o motive e o faça se perceber como partícipe de sua própria história. Sabemos que não é fácil trabalhar o exercício da leitura, da reflexão crítica e humanizadora. Ao abordarmos o gênero crônica literária, pretendemos que o aluno não só desperte o interesse pela leitura, mas também possa sentir-se parte dela e assim contribuir como leitor a sua experiência de vida.

Segundo Solé (1998, p. 72):

Formar leitores autônomos também significa formar leitores capazes de aprender a partir dos textos. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes [...].

Podemos nos aproximar mais da realidade do nosso alunado, levando textos significativos para que a partir da sua experiência de vida, ele possa se identificar com os textos que ler e possa aprender, isto por sua vez requer do leitor um conhecimento de mundo que o fará se reconhecer nos temas e produzir sentido à medida que os compreende, tornando-se agente reflexivo do próprio conhecimento adquirido.

Precisamos dar vez e voz ao leitor da EJA, que queremos construir através de várias situações discursivas, inseridas em diversos contextos, nos quais ele possa inferir conhecimentos com autonomia.

Durante muito tempo, o leitor foi um elemento que pouco se sobressaía na tríade autor, texto, leitor, fato curioso, uma vez que sem leitor não há obra, sobre essa questão Eagleton, (2006, p. 113) afirma que: “Estes textos não existem nas prateleiras: são processos de significação que só se materializam na prática da leitura. Para que a literatura aconteça, o leitor é tão vital quanto o autor.”.

Comungamos com o pensamento do autor sobre a importância do leitor no ato da leitura e de suas contribuições para o ato de interpretar a obra literária. Entendemos também, que o leitor da EJA tem as suas particularidades, assim como também tem as suas singularidades, fato que os diferencia por seu histórico de vida.

Assim, as contribuições dadas aos estudos literários sobre a estética da recepção, foram significativas para fundamentar a posição de muitos teóricos sobre o assunto, dentre eles, Iser (1996) com seu “efeito estético”, mostra que o imaginário e a experiência do leitor são fatores imprescindíveis para dar sentido ao texto, isto é, preencher os vazios, as lacunas, visto que nenhum texto tem sentido completo, e cabe ao leitor com seu conhecimento de mundo, tomar consciência, fazer escolhas e completá-lo.

Sobre isso, discorre Cosson (2019 b, p. 46): “[...] o leitor competente é justamente aquele que, por conhecer a variedade de textos, tem preferências de ordem temática ou estilística, assim como sabe identificar aquele texto que mais lhe convém para ler em diferentes situações.”.

Ao se apropriar desse arcabouço linguístico, o leitor traça estratégias de leitura, seleciona o que lhe é apropriado em determinada situação, descarta o que não lhe convém, oportuniza para um outro momento e constrói significados para suas próximas leituras, haja vista que ater-se a um número restrito de texto não só empobrece seu repertório linguístico, como também limita sua competência leitora.

Nessa busca incessante, Leffa e Pereira (1999) vai nos apontar para o fato de que o leitor não faz essa construção de significados a partir do texto, como se pudesse extrair algo dele, mas a partir do próprio leitor que atribui significado ao texto.

Ao completar os vazios do texto, o leitor, baseado em suas leituras anteriores, pode aceitar ou refutar as ideias do autor. Cabe a este organizar as pistas que farão

o leitor buscar novos pontos de vista, estratégias que vão ajudá-lo a interpretar, assim como fazer conexões com o que já construiu no seu imaginário para inferir, subentender e preencher as lacunas no ato de ler.

Segundo Eagleton, (2006, p. 102) “As significações variam ao longo da história, ao passo que os sentidos permanecem constantes; os autores dão sentido às suas obras, ao passo que os leitores lhes atribuem significações.”.

É com esse pensamento que comungamos a leitura como um processo dialógico e de interação entre autor, texto e leitor. Essas vozes precisam dialogar e se entrecruzarem no ato da leitura para assim produzirem significados. O leitor por sua vez, precisa estar dentro do texto, mergulhar em seu horizonte de expectativas, isto é o modo como nos situamos e apreendemos o mundo a partir de um ponto de vista subjetivo para interpretar os sentidos pretendidos pelo o autor, visto que sua interpretação, do leitor, não seja qualquer coisa que passe pela cabeça, mas que seja coerente com a leitura que dela faz o autor.

Os Parâmetros Curriculares (PERNAMBUCO, 2012, p.14) preconizam a linguagem percebendo o texto oral e escrito como “o próprio lugar de interação entre sujeitos que dialogicamente, nele se constroem e são construídos.”.

Ao discutirmos e colocarmos em práticas esses direcionamentos, acreditamos que os alunos da EJA têm muito a contribuir por esse viés de leitura, esses modos de ler precisam ser trabalhados na sala de aula. A partir do momento que o aluno sentir-se à vontade para expressar seus pensamentos, dividir suas experiências, compartilhar com seus companheiros e assim compreender que ler é um ato político e que necessita de uma reflexão para poder despertar o senso crítico, estaremos num caminho onde as “pedras”, por sua vez, serão ignoradas.

Na sequência, nos deteremos ao estudo do gênero crônica literária, sua função social e seu papel na construção de leitores críticos.

### 3. 2. 2 O Texto Literário: gênero crônica e sua função social

Em nossas relações sociais, como falantes de uma língua, utilizamos maneiras diferentes de organizar nossa fala, e inevitavelmente usamos variados gêneros textuais antes mesmo de conhecê-los na escola. Esse conhecimento intuitivo deve ser aproveitado e sistematizado no âmbito escolar, de modo que o aluno não só aprenda a identificar os gêneros, mas principalmente, que ele saiba

fazer uso destes e manipulá-los nas diversas situações, ou seja, ao se trabalhar com gênero é necessário também compreender os contextos nos quais os textos são produzidos e veiculados.

Bakhtin (1992) nos mostra que antigamente, entendia-se como gênero apenas o lírico, o épico e o dramático, o que lhe dava um caráter especificamente literário. O pesquisador russo foi o primeiro a ampliar esse conceito a partir da noção de gênero. Para ele, os gêneros surgem mediante às relações sociais, pois assim como estas são inúmeras, inúmeros são os gêneros textuais, fato que lhe confere um caráter ilimitado, infinito, uma vez que a cada momento surge um gênero novo.

Ao ler diferentes textos que circulam socialmente, o aluno não apenas aprende sua estrutura, conteúdo e linguagem, como também se apropria de informações sobre a produção e recepção destes, tais como ler, compreender, interpretar, aprimorar seu lado crítico, reflexivo e sua percepção sobre o mundo.

Assim, as diversas situações comunicativas estão relacionadas aos gêneros, de modo que por muitas vezes é natural haver certa inquietação quando nos deparamos com a complexidade em que os gêneros se apresentam, por isso é fundamental que o professor, como conhecedor da língua em uso, tenha segurança ao abordar os gêneros em sala de aula,

Nesse sentido, Marcuschi (2009, p.150) traça contribuições significativas quando afirma que:

[...] cada gênero textual tem um propósito bastante claro que o determina e lhe dá uma esfera de circulação [...], pois todos os gêneros têm uma forma e uma função, bem como estilo e um conteúdo, mas sua determinação se dá basicamente pela função e não pela forma.

Toda a comunicação humana se dá através do texto, seja ele oral ou escrito, este é organizado em um gênero, e dependendo da situação de produção desse texto, determina-se o gênero que será realizado. Por isso que os gêneros não são definidos por suas características formais ou estruturais, mas sim pela sua funcionalidade e uso.

Assim, uma das finalidades centrais de estudo dos gêneros é justamente compreender seus propósitos comunicativos e em função disso abordar a língua em seu uso efetivo, sendo primordial o trabalho com qualquer gênero em sala de aula.

É através da competência comunicativa que aprendemos a organizar e identificar os diferentes gêneros textuais de acordo com nossas necessidades, isto é, dependendo dos nossos objetivos, fazemos nossas opções linguísticas, tanto no nível formal como vocabular, para alcançarmos êxito em nossas práticas sociais e ou discursivas.

Conseqüentemente, ao compreender o tratamento dado para o trabalho com o uso e a função social dos gêneros, o aluno reunirá condições para ler, compreender e interpretar os textos em seu dia a dia.

Acreditamos que é na escola que as atividades de leitura, compreensão e reflexão sobre a língua, quando trabalhadas pela perspectiva do modo de funcionamento dos gêneros, não só amplia o papel social na vida política e cultural dos alunos, como também desenvolve seu potencial comunicativo e crítico reflexivo.

Neste sentido, o gênero crônica literária foi escolhido por ter um caráter híbrido, pois transita tanto na linguagem literária quanto na jornalística e está presente em muitos suportes, o que facilita sua recepção leitora.

Para Koch e Elias (2006), a hibridização ou intertextualidade intergêneros ocorre quando um gênero assume a forma de outro sem que com isso se perca o seu propósito comunicativo.

Assim, o hibridismo é um recurso textual bastante utilizado por produtores de texto para chamar a atenção do leitor e dessa forma aguçar o seu conhecimento de mundo para atingir os propósitos comunicativos colocados em cada texto lido.

Outra característica da crônica é sua linguagem descontraída ao retratar o circunstancial, podemos citar como exemplo, o descobrimento do nosso país com a carta de Pero Vaz de Caminha, um marco na nossa história como sendo a primeira crônica que se tem registro, cujos escritos descreviam com precisão as riquezas e belezas do nosso país, como a fauna e a flora, os índios e seus costumes.

Sobre essa passagem, Sá (1985, p. 7) afirma que: “[...] Caminha estabeleceu também o princípio básico da crônica: registrar o circunstancial. Nossa literatura nasceu, pois de uma circunstância, nasceu de uma crônica.”

Ao resgatar esse momento importante da nossa história, percebemos quanto a literatura está presente em nosso país e como a crônica é um gênero que o identifica. Acreditamos que seu caráter despretensioso, tende a aproximar-se do universo do aluno, propiciando sua interação a partir de suas próprias descobertas e vivências, permitindo também a reflexão e visão crítica acerca do mundo.

Ademais, não podemos desmerecer esse gênero que tantas vezes foi negligenciado por pertencer à esfera jornalística e em muitas circunstâncias apresentar-se em um tom mais informativo a fictício e dessa forma não ser atribuído o caráter literário que lhe é próprio. Entretanto muito se tem feito para alcançar esta condição, como salienta Candido (1992, p. 13-14) ao afirmar que a crônica pertence “ao rés do chão”, por isso “não é um gênero maior” e conclui seu pensamento ao agradecer a Deus que o seu pormenor a torna mais próxima de nós, e como tal, serve de caminho para a literatura por vários motivos, dentre eles:

Por meio dos assuntos, da composição aparentemente solta, do ar de coisa sem necessidade que costuma assumir, ela se ajusta à sensibilidade de todo dia. Principalmente porque elabora uma linguagem que fala de perto ao nosso modo de ser natural. Na sua despretensão, humaniza; e esta humanização lhe permite, como compreensão sorrateira, recuperar com outra mão uma certa profundidade de significado e um certo acabamento de forma, que de repente podem fazer dela uma inesperada embora discreta candidata à perfeição.

Nas considerações de Sá (1985, p.22) é na crônica que:

[...] comovidamente nos deleitamos com a essência humana reencontrada, que nos chega através de um texto bem elaborado, artisticamente recriando um mundo belo da nossa vulgaridade diária. Mas esse lado artístico exige um conhecimento técnico, um manejo adequado da linguagem, uma inspiração sempre ligada ao domínio das leis específicas de um gênero que precisa manter sua aparência de leveza sem perder a dignidade literária.

Como bem salientam ambos os escritores, a linguagem da crônica parece simples, mas seu tom literário denuncia outra coisa que, embora discreta, permanece ligada às leis que a regem e conferem a este gênero uma caráter específico com linguagem peculiar que a faz carregar em sua essência a brevidade do cotidiano, muitas vezes em tom de conversa despretensiosa, mas atenta às minuciosidades do olhar perspicaz do cronista.

Arrigucci (1987) se refere ao cronista ao elaborar sua linguagem, como a de um “artesão”, visto que essa comparação é facilmente percebida ao trabalho que este faz com as coisas simples, sem muita importância, verdadeiras obras de arte, assim como o cronista faz com as palavras.

Ao colocarmos nossos alunos em contato com alguns autores desse gênero, como Fernando Sabino em *A última crônica*; Adriana Falcão em *O amor acontece*, fazendo uma intertextualidade com Paulo Mendes Campos, *O amor acaba*; Moacyr

Scliar em *Cobrança* e Luiz Fernando Veríssimo com *O homem trocado* queremos pois, que estes estudantes conheçam o estilo literário de cada autor e seu modo de ver a vida a partir de um olhar mais apurado sobre os fatos.

Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares (PERNAMBUCO, 2012, p. 36-37) sugestionam algumas alternativas ao trabalho da leitura do texto literário quando preconizam que:

[...] os gêneros textuais devem ser selecionados também em função de sua complexidade. Consideremos, por exemplo, a leitura de narrativas nas séries finais do Ensino Fundamental. O trabalho pode partir da leitura de crônicas, textos cujo vínculo com o cotidiano pode facilitar a leitura, [...] Entretanto, há especificidades metodológicas que devem ser consideradas na leitura do texto literário, para que as práticas não prejudiquem a experiência de fruição que deve caracterizar o contato com a literatura. A interação com os textos literários não deve, por exemplo, ser desenvolvida por exercícios [...] que anulem o contato subjetivo com o texto, limitando a experiência literária.

Os documentos oficiais, que tratam da relação do gênero e o caráter dado aos textos literários, orientam que o professor ao trabalhar com os alunos não pode esquecer-se de apresentar para eles a experiência de fruição que estes devem proporcionar no exercício da leitura, pois ao contrário levaria a anulação da Subjetividade, que deve ser aflorada com o contato com textos dessa natureza.

Ademais, acreditamos que podemos através do gênero literário crônica resgatar a autonomia desses educandos, para que eles se percebam como leitores, se apropriem dos textos lidos e através de suas experiências possam usar sua sensibilidade e expressá-la por meio de palavras, para que estas sejam capazes de, nas palavras de Arrigucci (1987), “alçarem voo.”

A próxima seção descreverá todos os procedimentos adotados para esquematizar a pesquisa interventiva, bem como sua análise.

#### 4 PERCURSO METODOLÓGICO: o passo a passo

Nesta seção, apresentamos toda a trajetória metodológica para a realização desta pesquisa de abordagem subjetiva, embasada nos procedimentos de Thiollent (1986), que trata da pesquisa-ação. Assim, apresentamos a questão norteadora que nos impulsionou a fazer essa pesquisa como uma tentativa de amenizar os problemas nela observados. Em seguida, apresentamos os sujeitos envolvidos e o local da pesquisa, como também descrevemos a proposta interventiva, a coleta e organização do *corpus* para a realização das oficinas desenvolvidas, mediante a proposta da sequência básica de Cosson, (2019a.) sobre o letramento literário com o gênero crônica.

Nosso objeto de pesquisa inicia-se com o seguinte questionamento: O que fazer para que as aulas de língua portuguesa sejam mais receptivas privilegiando a leitura literária como espaço de construção de significados e de desenvolvimento de múltiplos letramentos?

A partir dessa questão, a coleta de dados foi realizada através da relação direta com os envolvidos na pesquisa, uma turma de 4ª fase da EJA de uma escola municipal da cidade de Pesqueira – PE, utilizando os métodos qualitativos da pesquisa-ação proposta por Thiollent (1986), que define esse procedimento como uma ação participativa e efetiva entre todos os envolvidos nos problemas investigados.

Assim Thiollent (1986, p.15) afirma que:

[...] a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Nesse sentido, optamos por esse tipo de pesquisa interventiva por acreditarmos que ela proporciona ao professor pesquisador observar e interferir nos problemas, buscar alternativas para questões práticas presentes no cotidiano da sala de aula e por isso pode propiciar a possibilidade de respostas mais satisfatórias.

Entretanto, convém mencionar que esse tipo de pesquisa busca unir a teoria à prática para elucidar questões relevantes dentro da situação investigada, daí seu

estudo ser tão adequado aos professores que optam pelo mestrado profissional, pois estes convivem com esses problemas de fato e podem contribuir com sua experiência para concretude de futuras pesquisas afins.

Assim, buscamos investigar como esses sujeitos pesquisados reagem frente às questões relacionadas à leitura literária e quais são os problemas concernentes para fazermos a intervenção, haja vista que a turma citada já vinha sendo acompanhada pela professora pesquisadora, portanto esta tinha um contato mais direto com o grupo e conhecia as dificuldades pelas quais havia passado no ano anterior à pesquisa.

Terminada a etapa acima citada, que é chamada de fase exploratória, partimos para pesquisa teórica, cujas leituras suscitaram novos questionamentos: Como propiciar o hábito da leitura de forma prazerosa para que os alunos não só se identifiquem com os textos lidos, como também desenvolvam sua interpretação?

Para responder a essa pergunta, procuramos através do gênero crônica literária aproximar esses jovens e adultos da leitura de forma espontânea, livre de cobranças, haja vista que a maioria trabalha durante o dia, tanto na zona rural como na urbana, para ajudar no seu próprio sustento, de sua prole, como também aos pais.

Dessa forma, escolhemos textos de cronistas brasileiros com temas que despertassem interesse em nossos alunos através de emoção, humor, curiosidade, expectativas estas que pudessem fazê-los se identificar com os textos, por reconhecer neles o que viveram, sentiram, perceberam e assim confrontar suas experiências.

Diante das necessidades por que passam os investigados, o papel do pesquisador na pesquisa-ação é de fundamental importância, pois ao detectar os problemas, ele busca elucidar, senão minimizá-los, haja vista que nem todos os problemas são possivelmente solucionados.

O texto seguinte traçará um breve perfil dos envolvidos na pesquisa, bem como o local em que foi desenvolvida a intervenção.

#### **4. 1 Sujeitos e locais da pesquisa**

O presente trabalho de pesquisa realizou-se no ano de 2019 em uma turma da 4ª fase da EJA (Educação de Jovens e Adultos), no período da noite, com 28

estudantes, com faixa etária entre 15 e 54 anos, oriundos da zona urbana e rural. Dos 28 alunos matriculados, dois foram transferidos para o turno da tarde e dos 26 restantes, 16 continuaram frequentando as aulas.

Participaram da intervenção 14 alunos e destes, selecionamos 7 alunos. Os critérios foram os que mais se comprometeram quanto à participação e à realização para com as atividades propostas, totalizando 80% ou mais de frequência e participação nas oficinas. Essa delimitação se deu por critérios de representatividade qualitativa, na qual Thiollent (1986), explica que se trata de um pequeno número de pessoas que são escolhidas em função de sua relevância na aplicabilidade em relação ao problema tratado na pesquisa.

Assim esse método é utilizado na pesquisa-ação como princípio de intencionalidade uma vez que todas as unidades não são consideradas igualmente relevantes e, portanto o material analisado parte de amostras qualitativas representáveis em função das características do problema investigado.

Com relação aos sujeitos da pesquisa, informamos que estes tiveram sua identidade resguardada e por isso foram citados pelo gênero e idade, quanto a esse critério não realizamos nenhum estudo sobre o assunto e as respostas dos envolvidos não serão analisadas por esse viés, mas sim pela sua performance durante as atividades no que diz respeito à Subjetividade e à interpretação dos textos lidos.

Nesse sentido, quando nos referirmos aos estudantes selecionados, estes serão citados pelas letras F (feminino) e M (masculino) seguidas às suas respectivas idades e no caso de algum aluno tiver a idade igual será diferenciado pelas letras do alfabeto A e B, exemplo F16A, F16B, M18A, M18B, F48, F51 e M54; como demonstra o quadro abaixo:

QUADRO 2 – Descrição dos estudantes pesquisados

QUANTIDADE	ALUNO	IDADE
01	F	16 A
02	F	16 B
03	M	18 A
04	M	18 B
05	F	48
06	F	51
07	M	54

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Com relação aos alunos pesquisados, trata-se de um público muito carente e mais da metade deste trabalha durante o dia, tanto na zona rural como urbana, possuem baixo grau de letramento e muitos estão fora da escola por vários motivos, dentre eles, repetição, gravidez, família, falta de perspectivas.

Vale ressaltar, que a evasão escolar é algo rotineiro na conduta dos estudantes, entretanto muitos enxergam na escola um caminho para ingressarem no mercado de trabalho, pois cada vez mais esta oferta exige certa qualificação, o que leva a muitos retornarem com este objetivo, especificamente trabalhar no comércio, uma minoria fala em fazer um curso superior ou até mesmo um concurso público.

Outro aspecto relevante em relação ao desenvolvimento da pesquisa refere-se à frequência irregular desses sujeitos, alguns frequentam uma semana, se evadem, aparecem depois de quinze dias, um mês, ou não retornam mais, passam dias sem frequentar as aulas, às vezes uma vez por semana, dias alternados, principalmente os da zona urbana, outros são da zona rural e vêm para a escola, frequentemente.

Porém, há aqueles que encaram a escola como um refúgio para se dispersarem, pois muitas vezes, não assistem às aulas, retornando ao final da noite para fazerem a refeição que é oferecida às 21h30min, pois não temos intervalo, as aulas iniciam das 19h00min às 21h30min, sendo este último horário destinado às refeições, assim, os alunos merendam e retornam às suas casas.

Diante do exposto, uma das prioridades da professora pesquisadora é, ao início de cada ano letivo, firmar parcerias com esses estudantes, pois acreditamos que uma boa relação no âmbito escolar faz toda uma diferença para conseguirmos um bom êxito diante de qualquer atividade desenvolvida em sala, haja vista que muitos vêm de uma realidade sofrida, trabalho muito pesado de sol a sol na lavoura, dormem na sala devido ao cansaço, outras vezes alcoolizados, desestimulados.

Percebemos durante as aulas, que um aluno encontrava-se ainda no processo de silabação, com muita dificuldade em ler frases com mais de dois períodos, mas copiava tudo, ainda que faltando algumas letras. Esse mesmo estudante era repetente, pois no ano anterior à pesquisa ele se evadiu no mês de novembro, suas notas eram sempre muito baixas, fazia as recuperações e não conseguia alcançar a média, fato que muito preocupou a professora pesquisadora, pois a mesma lecionava nas turmas de 3ª e 4ª fase da EJA e já percebia esta dificuldade, fato confirmado quando ele matriculou-se na 4ª fase. Este permaneceu

com o mesmo comportamento anterior, sempre muito calado, copiava tudo, mas na hora de responder algo, a professora o solicitava a ler o que escrevia só para ela, fato que o constrangia bastante. Em meados de novembro de 2019, o aluno evadiu-se novamente.

Atitudes como essas nos faz pensar em nossa prática e nos leva a refletir sobre o papel da escola e como esta pode intervir para evitar que um aluno chegue até a 4ª fase da EJA apresentando grandes dificuldades e em processo de alfabetização. Vale ressaltar que a referida escola tem um projeto de reforço que é oferecido no contra turno para alunos com dificuldades de aprendizagem. Para os alunos da EJA esse reforço é realizado no horário de aula regular deles. No início do ano, a professora que trabalha na biblioteca pede uma relação dos alunos para este fim. Por diversas vezes foi solicitada a presença do aluno citado, mas este não frequentou nenhuma vez, dizia sempre que não precisava, pois sabia ler e escrever.

Quanto ao local da pesquisa, como já mencionamos, a intervenção foi desenvolvida em uma escola municipal da cidade de Pesqueira, terra do monte da graça, do doce e da renda, é conhecida por ter o melhor carnaval da região, fato que atrai muitos turistas nesta temporada.

A cidade é pequena, mas muito hospitaleira, tem atualmente cerca de 70 mil habitantes e 140 anos. Está situada no Vale do Ipojuca, região agreste do estado de Pernambuco, a 215 km da capital. É sede da Diocese de Pesqueira, cuja sé episcopal está na Catedral Santa Águeda.

A escola supracitada foi fundada no ano de 1995, está localizada na Praça Comendador José Didier, S/N – Centro, antiga fábrica Rosa. Oferece as modalidades creche (grupo IV e V), Educação Infantil, Ensino Fundamental (1º ao 9º ano) e EJA (1ª a 4ª fase) e no ano de 2019 atendia 483 alunos.

Seu espaço físico conta com dezoito salas de aula, uma para direção, uma para coordenação, uma para secretaria, uma sala para os professores, uma sala para vídeo e reuniões, uma sala para AEE (Assistência de Educação Especial), sete banheiros sendo um para os funcionários e seis para os alunos, uma cozinha, um refeitório, uma dispensa, um depósito para material diário, um depósito para alimentos e utensílios de cozinha, dois pátios para recreação, sendo uma área menor coberta e outra maior descoberta que fica na entrada da escola e uma sala para biblioteca, cujo acervo é precário e o espaço nas estantes são ocupados mais por livros didáticos que literários.

A professora pesquisadora trabalha na referida escola desde 2007, como professora de Língua Portuguesa no ensino fundamental 6º ao 9º ano, quando era contratada e posteriormente concursada, desde 2012, e há três anos leciona também com as turmas de 3ª e 4ª fase da EJA no período noturno.

Após conhecer o contexto dos envolvidos e o local de nossa pesquisa, partimos para a seleção dos textos.

#### **4. 2 A Proposta de Intervenção**

Após análise e discussão sobre vários aspectos relacionados às dificuldades de leitura, interpretação e produção textual que foram observados pela professora pesquisadora na turma da 4ª fase da EJA, resolvemos centralizar nosso estudo sobre a leitura. Para isto elencamos as etapas da pesquisa interventiva e como mencionado anteriormente, nosso intuito é desenvolver uma proposta de intervenção que busque o hábito da leitura de forma prazerosa, para que o aluno ao se identificar com os textos lidos possa explorar sua Subjetividade facilitando assim sua interpretação.

Nesse sentido, para a realização da pesquisa, escolhemos o gênero crônica consoante à sequência básica de Cosson (2019a), no que se refere ao letramento literário, também dentro do que propõe o autor mencionado sobre a interpretação do texto, decidimos elencar alguns critérios sobre a leitura subjetiva, relacionando aos estudos de alguns teóricos da estética da recepção.

Para o estudo do gênero crônica, adotamos os diários, tratam-se de uns cadernos pequenos em espiral, com capa personalizada, elaborados pela professora pesquisadora, para os alunos registrarem suas impressões sobre os textos trabalhados nas oficinas. Haja vista que para trabalhar o letramento literário, Cosson (2019a) elenca várias possibilidades de registro a depender da turma, dos textos e dos objetivos que o professor pretenda alcançar.

Sobre os diários, Xypas (2018, p. 39) afirma que “[...] é um porta-joias das manifestações de leituras subjetivas, objetivadas pelo ato de escrever as singularidades, fruto de ecos íntimos do sujeito leitor.”.

Ademais, afirma a autora (2018, p. 97) que:

Essas marcas das Subjetividades de cada sujeito leitor não podem ser conhecidas pelo próprio leitor se o mediador de leitura, não elabore atividades, enunciados de tarefas visando à explicitação do que o texto suscita no sujeito leitor. (XYPAS, 2018)

Dessa forma, ao selecionarmos os textos, cada atividade foi elaborada e analisada com o propósito de despertar essa Subjetividade no leitor que, ao reconhecer ou identificar-se com os textos, pudesse despertar o interesse pela leitura e assim desenvolver a interpretação da mesma.

Vejamos a organização detalhada de cada oficina seguindo a proposta da sequência básica adaptada por nós. Assim, as oficinas foram desenvolvidas em vinte aulas de trinta minutos cada, ministradas em dois dias seguidos por semana, sendo um dia com três aulas e o outro com duas aulas, isto é, 2 horas aulas e 30 minutos por semana, perfazendo um total de nove horas e vinte minutos.

QUADRO 3 – 1ª oficina: *A última crônica* (Fernando Sabino)

<b>ETAPA</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>METODOLOGIA</b>	<b>DURAÇÃO</b>
MOTIVAÇÃO	Preparar o aluno para receber o texto através de imagens e questionamentos sobre o título do texto.	Leitura de imagem; Discussão oral sobre o título do texto e levantamento de hipóteses sobre o mesmo.	30 minutos
LEITURA	Ler silenciosamente para se apropriar do texto afirmando e ou refutando suas hipóteses.	Discussão oral sobre o texto, a temática abordada, narrador, personagens, bem como a tipologia e características específicas do gênero.	60 minutos
INTRODUÇÃO	Apresentar o autor e comentar sobre sua obra,	Apresentação breve sobre o autor, bem como sua obra.	10 minutos

	questionando os alunos sobre sua relevância.	Justificativa e escolha do texto.	
INTERPRETAÇÃO	Discutir e analisar o texto a fim de observar a interpretação feita pelos alunos e sua identificação com a temática abordada.	Estudo dirigido de texto; Atividades de leitura, análise e interpretação de texto.	50 minutos

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

QUADRO 4 – 2ª Oficina: *O amor acaba* (Paulo Mendes Campos) e *O amor acontece* (Adriana Falcão)

ETAPA	OBJETIVO	METODOLOGIA	DURAÇÃO
MOTIVAÇÃO	<b>1º momento:</b> Preparar o aluno para receber o texto através de questionamentos sobre o amor. Ouvir áudio da cantora Karina Buhr sobre releitura do texto <i>O amor acaba</i> de Paulo Mendes Campos.	Discussão oral sobre o tema amor; Escuta de áudio do texto da cantora Karina Buhr..	20 minutos
LEITURA	<b>1º momento:</b> Ler silenciosamente para se apropriar do texto.	Discussão oral sobre o texto, a temática abordada, narrador, personagens, bem como a tipologia e características específicas do gênero.	25 minutos

MOTIVAÇÃO	<p><b>2º momento:</b></p> <p>Preparar o aluno para receber o texto através de questionamentos sobre o amor. Ouvir as canções <i>Devolva-me</i> e <i>Vambora</i> interpretadas por Adriana Calcanhoto.</p>	<p>Discussão oral sobre o tema amor.</p> <p>Explicação sobre os recursos de intertextualidade e as vozes que dialogam no texto</p>	20 minutos
LEITURA	<p><b>2º momento:</b></p> <p>Realizar leitura compartilhada do texto o amor acontece de Adriana Falcão e discutir as relações de sentido entre os textos analisados.</p>	<p>Discussão oral sobre o texto, a temática abordada, narrador, personagens, bem como a tipologia e características específicas do gênero.</p>	25 minutos
INTRODUÇÃO	<p>Apresentar os autores e comentar sobre suas obras, questionando os alunos sobre sua relevância.</p>	<p>Apresentação breve sobre os autores, bem como suas obras.</p> <p>Justificativa e escolha dos textos.</p>	20 minutos
INTERPRETAÇÃO	<p>Discutir e analisar o texto a fim de observar a interpretação feita pelos alunos e sua identificação com a temática abordada.</p>	<p>Estudo dirigido de texto;</p> <p>Atividades de leitura, análise e interpretação dos textos.</p>	40 minutos

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

QUADRO 5 – 3ª Oficina: *Cobrança* (Moacyr Scliar)

<b>ETAPA</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>METODOLOGIA</b>	<b>DURAÇÃO</b>
MOTIVAÇÃO	Preparar o aluno para receber o texto através de uma dinâmica sobre o título do texto.	Quebra cabeça para formar a palavra título do texto. Discussão oral sobre o título do texto e levantamento de hipóteses sobre o mesmo.	30 minutos
LEITURA	Ler silenciosamente para se apropriar do texto afirmando e ou refutando suas hipóteses. Ler e dramatizar o texto, vivificando os personagens.	Discussão oral sobre o texto, a temática abordada, narrador, personagens, bem como a tipologia e características específicas do gênero. Apresentação e dramatização de personagens no texto.	60 minutos
INTRODUÇÃO	Apresentar o autor e comentar sobre sua obra, questionando os alunos sobre sua relevância.	Apresentação breve sobre o autor, bem como sua obra. Justificativa e escolha do texto.	10 minutos
INTERPRETAÇÃO	Discutir e analisar o texto a fim de observar a interpretação feita pelos alunos e sua identificação com a temática abordada.	Estudo dirigido de texto; Atividades de leitura, análise e interpretação de texto.	50 minutos

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

QUADRO 6 – 4ª Oficina: *O homem trocado* (Luis Fernando Veríssimo)

ETAPA	OBJETIVO	METODOLOGIA	DURAÇÃO
MOTIVAÇÃO	Preparar o aluno para receber o texto através de questionamentos sobre o título do texto.	Discussão oral sobre o título do texto e levantamento de hipóteses sobre o mesmo.	30 minutos
LEITURA	Ler silenciosamente para se apropriar do texto afirmando e ou refutando suas hipóteses.	Discussão oral sobre o texto, a temática abordada, narrador, personagens, bem como a tipologia e características específicas do gênero.	60 minutos
INTRODUÇÃO	Apresentar o autor e comentar sobre sua obra, questionando os alunos sobre sua relevância.	Apresentação breve sobre o autor, bem como sua obra. Justificativa e escolha do texto.	10 minutos
INTERPRETAÇÃO	Discutir e analisar o texto a fim de observar a interpretação feita pelos alunos e sua identificação com a temática abordada.	Estudo dirigido de texto; Atividades de leitura, análise e interpretação de texto.	50 minutos

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Na sequência abordaremos como se deu a seleção das crônicas e os autores pesquisados.

#### 4. 2. 1 O *corpus* da proposta: autores e crônicas

A seleção do *corpus* se deu através de várias inquietações explicitadas pela professora pesquisadora, que durante dois anos ensinando às turmas de EJA, sentia certo desconforto ao abordar a leitura em sala de aula, pois os alunos não queriam ler, não gostavam de fazer interpretação e escrever então, era outro agravante que tornava o processo ainda mais complicado. Essas dificuldades, por sua vez, se estendiam pelos demais professores que comungavam do mesmo problema.

Com o objetivo de explorar os momentos de leitura de forma prazerosa e significativa de modo que o aluno reflita criticamente, desperte o gosto e o interesse pela leitura e assim facilite sua interpretação sobre o texto lido como também sua autonomia enquanto sujeito leitor, é que assim decidimos tentar reverter esse quadro, por isso pensamos em textos que pudessem despertar o letramento literário nesse público.

Adiante, fomos à busca da seleção dos textos, cautelosamente, pois nosso critério era que fossem reflexivos, sentimentais, humorísticos, entre outros, escritos por autores que conhecemos, admiramos e mais por acreditarmos que os temas abordados nos textos pudessem gerar mais espontaneidade para as discussões e possivelmente prazer na leitura, como também a fruição de uma boa interpretação.

Assim, Cosson (2019a, p. 35) vem nos dizer que “[...] ao selecionar um texto, o professor não deve desprezar o cânone, pois é nele que encontrará a herança cultural de sua comunidade. Também não pode se apoiar apenas na contemporaneidade dos textos, mas sim em sua atualidade.”.

Dessa forma, nas palavras do autor, fazer uma seleção segura implica saber a distinção entre o que seja contemporâneo e atual, o primeiro diz respeito às obras publicadas em nosso tempo, ao passo que o segundo refere-se às obras que têm significado em nosso tempo, visto que o letramento literário será trabalhado baseado nesse último. A atualidade da obra, portanto, é que vai colaborar para a facilidade ou interesse do aluno em relação a esta.

Adequar o contexto desses sujeitos às suas realidades é tarefa precípua, que se faz necessária ao longo das atividades de leitura, desenvolvendo a criatividade, o pensamento reflexivo e o não apagamento da voz, pois esta precisa ser ouvida mediante as discussões sobre os assuntos que suscitarem dúvidas com a presença de um ser que fala (o professor) e outro que ouve (o aluno) para assim refletir

criticamente sobre questões sociais, ações, sentimentos e comportamento das pessoas.

Pensando em tudo isso, a escolha do gênero crônica literária nos pareceu contemplar esse universo, pois a nossa intenção era trazer fatos do cotidiano que fizessem com que os alunos se reconhecessem neles e pudessem contribuir com suas experiências de mundo para não só agregar conhecimentos, como também produzi-los.

Situações como essas, nos fazem pensar no que Freire (2011) fala sobre o professor levar em conta o conhecimento de mundo do aluno, suas experiências e tornar o aprendizado significativo para o educando de modo que ele seja capaz de transformar a realidade e refletir sobre ela.

Outro critério, que nos é pertinente informar, foi o fato de optarmos por textos mais curtos e não propriamente livros, pois como sabíamos e conhecíamos a realidade dos nossos alunos, vimos que para termos melhores resultados e maior aceitação quanto à nossa intervenção, seria melhor apresentarmos o letramento literário através de textos curtos que não exigissem um tempo determinado para lê-los, sem obrigação e o compromisso diário de terminar a leitura em tempo hábil.

Também queremos compartilhar sobre o que diz Geraldi (2006) a respeito da leitura de textos curtos, pois estes possibilitam um maior nível de aprofundamento haja vista que sua demanda exige um espaço menor de tempo para serem trabalhados.

Concernente a esse pensamento, soma-se ao de Cosson (2019a), ao dizer que devemos apresentar textos que partam do “conhecido” para o “desconhecido”, mais “simples” aos mais “complexos”, “semelhante” ao “diferente” e que esse nível seja de acordo com a realidade do aluno.

Dessa forma, a primeira crônica selecionada foi *A última crônica* de Fernando Sabino, pois nosso intuito era apresentar um texto que pudesse fazer com que os estudantes entendessem o que é o gênero crônica literária, como se dá a criação do texto e o olhar aguçado do cronista diante de fatos aparentemente simples do cotidiano, bem como a forma literária como o autor, narrador personagem do texto, descreve aquela família comemorando o aniversário da filha de três anos e analisar as reações que poderiam suscitar vários questionamentos, principalmente em relação à simplicidade daquela família que de alguma forma os faria se reconhecer em suas relações sociais.

Assim, a melhor forma de adentrar nessa leitura literária é observar um dos maiores mestres no assunto, Fernando Tavares Sabino nasceu em Minas Gerais (MG) em 1923 e faleceu no Rio de Janeiro (RJ) em 2004. Foi cronista, romancista, contista, editor e documentarista. Iniciou na literatura aos 13 anos. Em 1947 publicou suas primeiras crônicas no *Diário Carioca* e em *O jornal*, onde logo foram reproduzidas em outros periódicos pelo Brasil, fortalecendo seu nome como um dos maiores renovadores do gênero.

A primeira crônica escolhida, *A última crônica* é um texto reflexivo, que aborda questões sociais como família, relacionamento, conflito, desigualdade, sentimentos dentre outros. E por essa razão mexe com nossas emoções, provoca nossa criticidade e nos faz refletir sobre as relações humanas.

Segundo Cosson, (2019a, p. 27) “Ler implica troca de sentidos 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.”.

Nesse sentido, compartilhamos a ideia de que a troca de experiências que o aluno traz consigo através de sua vivência pode contribuir para seu crescimento com autonomia, fortalecendo suas relações sociais, buscando melhoras para suas decisões e obviamente, enriquecendo sua aprendizagem.

A segunda e terceira crônicas selecionadas abordam o tema sobre o amor, algo muito subjetivo, inerente a todo ser humano, pois cada um lida de uma forma muito peculiar com esse sentimento que tanto pode nos alegrar como também nos desestruturar.

A segunda, *O amor acaba* de Paulo Mendes Campos, trata das diversas formas como o amor pode terminar que vão das situações mais simples e corriqueiras àquelas pelas quais ninguém espera que um dia possa acontecer. Como o jogo da vida, as idas e voltas que o mundo dá para o acaso acontecer, para os opostos se atraírem, os semelhantes se encontrarem, as histórias se confundirem e penetrarem “[...] surdamente no reino das palavras” como já dizia o saudoso Drummond (2004, p. 186).

Paulo Mendes Campos nasceu em Minas Gerais (MG) 1922 e faleceu no Rio de Janeiro (RJ) em 1991. Estudou odontologia, veterinária e direito, mas não chegou a concluí-los e ainda jovem tornou-se escritor. Dirigiu-se ao Rio de Janeiro em 1945, foi colaborador de *O Jornal*, do *Correio da Manhã* e do *Diário Carioca*. Neste último

assinava a “Semana Literária”, em seguida a crônica diária “Primeiro Plano”. Também foi cronista da revista Manchete. Dedicou-se inteiramente à literatura e diferente de alguns cronistas, com linguagem mais coloquial, deu um tom poético e às vezes cheio de humor à suas crônicas.

A terceira, *O amor acontece* de Adriana Falcão, traça perfis de relacionamentos que acontecem casualmente, até mesmo em situações inesperadas e como as pessoas lidam com esses fatos que muitas vezes nos surpreendem. Através de sua sensibilidade e delicadeza, a autora faz uma relação com o texto de Paulo Mendes Campos, ao tratar do assunto de forma oposta. Essa intertextualidade é facilmente percebida, para quem conhece o texto de Campos já a partir do título, depois ao longo do texto e ao final, torna-se mais evidente quando a cronista diz: “E de repente, muitas vezes, o amor vai e desacontece sem que ninguém saiba o motivo. Mas isso é uma outra história, escrita por um outro cronista.”.

De um modo especial e muito singular, cada escritor aborda o tema, de uma forma que mais se assemelha a uma conversa ao pé do ouvido, dessas que queremos ouvir até não poder mais e como já prevíamos, ambas suscitaram muita discussão. Esse era nosso objetivo também, além de apreciarmos, é claro, a leitura que como esta, trata de questões guardadas lá no fundo e que muitas vezes estão segredadas em nossa alma.

Adriana Franco de Abreu Falcão nasceu no Rio de Janeiro (RJ-1960), mas passou grande parte de sua vida em Recife – (PE), onde se formou em arquitetura, porém nunca exerceu a profissão. Com sua sensibilidade e humor, é roteirista e escritora brasileira, premiada com livros para crianças, jovens e adultos. Atualmente é roteirista da TV Globo, escreveu para séries como *A comédia da vida privada* e *A grande família*, além de roteiros para cinemas e a série *Mulher*.

Depois de sairmos do mundo romântico, de toda forma de amar e de toda sua complexidade, adentramos ao riso, cura para os males da vida. Quem nunca se deliciou horas a fio em um texto envolvente, curioso e divertido com um final surpreendente não sabe o que está perdendo, era essa nossa intenção ao escolhermos a quarta crônica, *Cobrança*, de Moacyr Scliar. Só não esperávamos tamanha empolgação dos alunos, com direito à leitura dramatizada.

A crônica de Scliar é uma narrativa curta com diálogo em que no primeiro parágrafo já nos são apresentados os personagens, cobrador e uma devedora inadimplente e a situação ligeiramente explicitada.

Em seguida, o cronista nos surpreende com um fato inusitado, agora o cobrador era “Aristides”, marido da devedora, que não ganha nome na narrativa, e por sua vez não é uma mulher qualquer, mas a mulher do Aristides, o cobrador. Este elemento surpresa nos faz mudar o curso do pensamento conduzindo o leitor a uma reflexão inesperada sobre os papéis desempenhados pelos personagens (cobrador/devedora; marido/mulher) e seus conflitos pessoais.

Nesse momento, o cotidiano entra como elemento fundamental, característica do gênero crônica expondo a situação entre o casal, mulher compulsiva, marido que a adverte para seus gastos, mas ela, mesmo irritada com suas cobranças, não se importa. Quantos casais não passam por isso, quantos leitores não se identificariam?

Assim, essa crônica como tantas outras, refere-se a tipos de comportamentos e suas relações sociais, muitas vezes atípicas que por um lado facilita a identificação do leitor com a obra e por outro estabelece relação de atualidade com o assunto. Além disso, a linguagem do cronista nos envolve de forma prazerosa, o que dá ao texto um sabor puramente literário.

Moacyr Jaime Scliar, Porto Alegre (RS), nasceu em 1937 e faleceu em 2011. Formou-se em medicina em 1962, iniciou carreira na literatura lançando um livro sobre suas experiências como estudante *História de médicos em formação*. Em 1968 publica *O carnaval dos animais*, livro de contos cuja obra Scliar considera como sendo sua primeira. Entre romances ensaios, contos, ficções e infanto-juvenis somaram mais de setenta obras com traduções em vários idiomas.

Suas crônicas tematizam fatos do cotidiano, noticiados em jornais ou ouvidos na rua, tendo o humor como característica marcante com preferência por temas sociais e as desventuras das relações humanas da contemporaneidade. Membro da Academia Brasileira de Letras entre 2003 a 2011, é um dos escritores mais representativos e premiados da literatura brasileira contemporânea.

Parece-nos oportuno salientar que quando adentramos no humor fica complicado sair, pois a sensação de bem estar que a alegria nos desperta é contagiante. Nossa quinta crônica, *O homem trocado* de Luís Fernando Veríssimo, é um texto desprezioso como o próprio autor, com um humor inteligentíssimo cuja

honra é dada somente aos sábios, esse texto foi selecionado com o intuito de despertar a curiosidade do leitor em lê-lo até o fim de forma leve e prazerosa, prática que é característica conhecida da linguagem desse mestre da criatividade.

Luís Fernando Veríssimo nasceu em Porto Alegre (RS) 1936, é um escritor brasileiro, famoso por suas crônicas e contos de humor. É também jornalista, tradutor, roteirista e músico. Filho do escritor Érico Veríssimo, um mestre de nossa literatura, Veríssimo herdou do pai a arte de escrever e envolver. Sua obra cresce e enriquece a literatura, dono de um humor incomparável, reconhecido pela linguagem econômica e enxuta que mais parece uma conversa informal com alguém próximo.

E fazendo uma menção à canção do saudoso Luís Gonzaga, rei do baião, “Luís respeita Januário”, mas também respeita o leitor, ao tratar de temas do cotidiano com tamanha simplicidade, histórias bem humoradas, lembranças da infância, rotina de casais, mazelas da sociedade, dentre outros temas para simpatizantes de qualquer idade.

Em *O homem trocado*, a partir do título o leitor é levado a uma série de indagações sobre o que e como seria essa troca. O texto é bem humorado e prende o leitor do começo ao fim, pois os infortúnios do personagem nos fazem despertar várias sensações, ao mesmo tempo questionando-nos sobre como um sujeito pode ser tão azarento. A sensação que se tem é que algumas situações podem eventualmente acontecer, mas todas com a mesma pessoa e com um final mais desastroso ainda é o que torna o texto surpreendente.

Assim, Cosson (2019a, p. 29) nos fala sobre a literatura ao dizer que:

O segredo da literatura é justamente o envolvimento que ele nos proporciona em um mundo feito de palavras. O conhecimento de como esse mundo é articulado, como ele age sobre nós, não eliminará seu poder, antes o fortalecerá porque estará apoiado no conhecimento que ilumina e não na escuridão da ignorância.

Aí está o segredo da literatura, que nos proporciona experiências inimagináveis, pois sem emoção, sem envolvimento não crescemos como leitores.

Precisamos de alguma forma contagiar o leitor com textos criativos que prendam sua atenção e os levem a uma reflexão, estimulando-os em sua vida pessoal e social

Concluída a construção desse tópico e justificada a escolha dos textos e dos autores. Partimos agora para as oficinas e os caminhos traçados nessa trajetória.

#### 4. 2. 2 Oficinas de Intervenção Literária

A intervenção foi iniciada no dia 19 de agosto e terminou no dia 04 de novembro de 2019. Na ocasião havia 17 alunos, três deles não desenvolveram as oficinas de forma esperada, dois destes porque faltavam muito e o outro porque ainda não era alfabetizado, este participara das oficinas, copiara, mas não respondera. Perfazendo o total de 14 alunos participantes de quase todas as etapas realizadas. Destes, como dito anteriormente, 7 foram selecionados, pois se destacaram de acordo com os critérios da pesquisa.

As oficinas foram realizadas no período da noite, no horário normal da turma da EJA (4ª fase). Esse horário da noite tem uma carga horária mais reduzida com 30 minutos cada aula, pois como mencionado anteriormente não é dado intervalo aos alunos, estes chegam às 19h30min e saem às 21h30min para merendarem, depois se destinam às suas residências.

As aulas de português aconteciam de segunda à quarta, sendo (uma aula na segunda, três aulas na terça e duas na quarta-feira), totalizando seis aulas por semana.

#### **I MOMENTO: Início de nossa jornada literária (3 aulas)**

No dia 19 de agosto (segunda-feira) das 19h00min às 20h30min horas pedimos permissão a alguns professores para ocuparmos suas aulas, pois necessitaríamos de algumas aulas para iniciarmos nossa jornada literária, então levamos a turma para a biblioteca, apresentamos o projeto junto à coordenadora da EJA, firmamos acordos e salientamos a importância da participação de todos, pois uma vez que era um problema que acometia a maioria, a necessidade de leitura, como também seu hábito, para que de forma prazerosa e significativa, estes estudantes possam desenvolver a criticidade e interpretação do texto lido.

Depois desse momento, respondemos algumas perguntas feitas pelos alunos, como por exemplo, se ia valer nota, se os textos eram muito grandes, se ia valer como prova. Respondemos aos questionamentos de forma resumida, pois tudo o que fazemos na sala de aula é importante e para isso eles eram constantemente avaliados pelo professor.

Em seguida, aplicamos um questionário sobre leitura para a turma responder na sala, composto de 10 questões abertas:

### **1º Você gosta de ler? Por quê?**

Dos quinze alunos presentes, um não respondeu. Dois responderam mais ou menos, e um desses disse que achava chato, outro ruim e dois disseram não gostar, pois não tinham tempo e o que lhe sobrara, preferia praticar esportes. Os dez restantes disseram gostar de ler, três destes falaram da importância da leitura no aprendizado, seis disseram que leem para passar o tempo, pois ajudava a aliviar o estresse do dia a dia e um disse gostar de ler porque sua mãe também lia. Algo que nos deixou bastante felizes.

### **2º Que tipo de leitura você prefere?**

Sobre essa questão, as respostas foram várias como mitologia grega, aventura, gibis, literatura, sobrenatural, comédia, terror, revistas, por último e o mais citado foi o romance.

### **3º Que livros você costuma ler?**

Com relação a essa pergunta, também obtivemos variadas respostas, desde os clássicos infantis como *A bela e a fera*, a *Bíblia*, cujo livro foi citado por três alunos com as idade de 14, 16 e 51anos, dois alunos citaram *Entre as estrelas*; *A cinco passos de você*, *A garota do lago*, *O sol é para todos*, *A culpa é das estrelas*.

### **4. Que autores você gosta de ler?**

Muitos autores foram citados, Toni Morrison, Julie Anne Peters, Katie Khan, Caio Carneiro, Carlos Rocha, por uma única aluna de 16 anos. Três citaram Monteiro Lobato, dentre eles, um jovem de 18 anos, um senhor de 54 anos que, também mencionou Mário de Andrade e um jovem de 24 anos que também citou

Laurentino Gomes e Antônio Lobo Antunes. Uma senhora de 48 anos citou apenas Paulo Coelho.

Uma curiosidade que consideramos importante mencionar, embora não seja o foco de nossa pesquisa, foi sobre o registro dos nomes dos autores, todos foram escritos corretamente, inclusive os de origem estrangeira.

**5º O que lhe chama atenção na hora de ler um livro? A capa, o autor, o tema? Por quê?**

A respeito dessa pergunta, dez responderam ser o tema porque achava importante e dava mais curiosidade em ler o livro. Os três que responderam a capa, afirmaram ser importante porque nela antecipava um pouco a história a ser contada. Ao se referir ao autor, um disse que achava bom, pois falava de sua vida e o outro não respondeu.

**6º Você costuma pegar livros na biblioteca? Com que frequência?**

Sobre essa pergunta, onze alunos responderam nunca terem pegado, três afirmaram pegar com frequência e um disse que já pegou, mas que não o fizera mais.

**7º O que você costuma ler em seu dia a dia?**

Em relação a essa pergunta, cinco disseram não costumar ler nada, dentre estes, um disse que gostava do celular, três disseram gostar de ler a Bíblia, um disse gostar de ler notícias, outro falou em livros sobre outras vidas e citou "*Violetas na janela*" de Zíbia Gasparetto. Um falou que gosta de ler o caderno, quando questionado pela professora pesquisadora, este afirmou ser o caderno da escola. Três citaram histórias em quadrinhos, romance e um afirmou ler poemas e citações.

### **8º Quando você lê, sente dificuldades em entender?**

Sobre a pergunta, cinco declararam não sentir dificuldades em entender, dentre estes, um disse: *“citu não to difiqudade a ler não nitresu”*. (*Sinto não dificuldades em ler, não me interesso*). Sobre este aluno, o mesmo já havia repetido a 4ª fase duas vezes, havia sido aluno da professora pesquisadora no ano anterior, mas não chegou a terminar o ano, faltava muito e deixou de frequentar as aulas no início de novembro de 2018. Lia silabando, não conseguia entender frases com mais de dois períodos, não escrevia corretamente, como é possível perceber pela transcrição feita pela professora.

Constatamos também, que o referido estudante se encontrava em processo de alfabetização. Esse mesmo aluno retornou no início do ano matriculado na 4ª fase novamente. Em uma situação avaliativa foi trabalhada a crônica *O padeiro* de Rubem Braga, na ocasião foi solicitado, dentre outras questões, outro nome para o texto, ao qual ele respondeu “uquziero” (O cozinheiro). Outros 10 declararam sentir dificuldades, pois demoravam muito pra ler textos grandes, palavras difíceis e destes, 2 disseram sentir dificuldades, mas depois entendiam.

### **9º Em sua família, há alguém que não é alfabetizado? Quem?**

Destes, um disse não saber dizer, quatro disseram que não tinham e dez disseram ter, destes, um respondeu ter um filho que trabalha e não tem tempo, um citou a tia, dois citaram o irmão mais velho, dois o pai, dois a mãe e o pai, um citou o avô, um a mãe, a avó e tias.

### **10º Em sua família, alguém tem o hábito da leitura? Quem?**

Sobre esse questionamento, três disseram não e doze disseram sim, dentre estes, um disse ser a irmã, pois era professora, dois disseram ser a mãe, dois falaram dos filhos e os demais falaram de primos e tios.

## II MOMENTO: Apresentação dos diários de experiência leitora e discussão sobre o gênero crônica (3 aulas)

No dia 20 de agosto, (terça-feira) das 20h00min às 21h30min foram apresentados os diários de experiência leitora aos alunos para desenvolverem a pesquisa. Explicamos que eles seriam usados nas atividades como registros de suas emoções, impressões sobre as interpretações dos textos lidos.

Fizemos uma explanação através de slides sobre o gênero crônica, características, usos e função social. Explicamos as particularidades dos textos literários e não literários, para que eles compreendessem as diferenças entre um texto que visa informar e um texto que tem o caráter de emocionar.

FIGURA 1 – Diários de Experiência Leitora



Fonte: elaborada pela pesquisadora

## III MOMENTO: Apreciação de alguns livros com crônicas de vários autores brasileiros (2 aulas)

No dia 21 de agosto, (terça-feira) das 20h00min às 21h00min, fizemos um círculo, conversamos sobre o que havíamos aprendido na aula passada. A professora pesquisadora levou dois livros com coletâneas de crônicas que são de seu acervo pessoal para cada aluno da turma escolher uma crônica que lhe

interessasse e ler para os demais, como havia poucos livros, eles foram fazendo rodízios.

Depois de certo tempo, alguns se sentiram à vontade para falar o porquê de sua escolha, outros não quiseram participar, pois estavam cansados. Quando questionados pela escolha de tal crônica, a maioria não soube explicar bem, outros não quiseram, mas cinco disseram que foi por causa do título que acharam interessante. As crônicas selecionadas por estes foram: *O outro marido* (Carlos Drummond de Andrade), *Uma amizade sincera* (Clarice Lispector), *Minha mãe* (Manuel Bandeira), *A bola* (Luís Fernando Veríssimo) e *As duas mortes* (Raquel de Queiroz).

Como já era de se esperar tal reação, das crônicas escolhidas só um aluno quis ler para turma. O texto selecionado foi *A bola*, os demais pediram para a professora ler, ao que ela prontamente assim o fez. Após a leitura de cada crônica, perguntávamos sobre o texto, o que chamara a atenção na temática desenvolvida e se eles se identificavam com algum dos textos lidos. A sala era só silêncio e olhares desconfiados uns para os outros.

Novamente, reforçamos a necessidade de eles falarem quando questionados sobre o texto, ainda que achassem que estavam falando algo incoerente, pois só assim poderíamos desenvolver algumas habilidades e estratégias que são acionadas antes, durante e depois da leitura, como ouvir, concentrar-se, observar a pontuação e entonação da voz, interpretar, identificar-se com o texto lido, expressar algum sentimento, emoções vividas, dentre outras.

Nesse momento, o aluno que havia lido o texto perguntou se quando a gente ler um texto tinha que sentir esse monte de coisa, porque ele não tinha sentido nada, aliás, ele disse não saber nem que tinha que sentir tudo isso. Ao ouvirmos este relato, explicamos que a questão não era o estudante ter que sentir tudo, mas através do texto, poder expressar algum entendimento sobre o que leu e assim poder expressá-lo de alguma forma.

É importante que o professor perceba que, diante de um ser em construção, tenha a humildade de poder lhe oferecer possibilidades para o seu crescimento, nas palavras de Freire, (1996, p. 22) “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.”.

Portanto, a mediação do professor em sala de aula é um fator precípua na relação com seus alunos, principalmente quando se trata de uma turma tão

heterogênea como a EJA, onde você lida com jovens e adultos, dois mundos tão distintos cujas transições se opõem e são questionadas a todo o momento, e para tanto, exige um olhar mais criterioso.

Na semana de 26 a 31 de agosto tivemos que dar uma parada na nossa intervenção, pois foi vivenciada a semana do folclore e na ocasião foi trabalhado um projeto referente a esse tema, que foi enviado da secretária de educação para as escolas realizarem.

Prosseguindo nossas atividades, demos início às oficinas literárias.

**1ª OFICINA: *A última crônica* (Fernando Sabino). Realizada nos dias 03/09 e 04/09 (5 aulas)**

MOTIVAÇÃO

Iniciamos a aula mostrando uma imagem de uma família comemorando o aniversário de três anos da filha em um bar. Em seguida, questionamos os alunos sobre o que viam. Depois de um silêncio, descontraidamente, pedimos que falassem mais alto, pois não estávamos ouvindo o que diziam, eles ouviram e começaram a rir, então iniciaram as descrições oralmente.

FIGURA 2 – Cenário do texto *A última crônica*



Fonte: disponível em: < <https://armazemdetexto.blogspot.com/> > Acesso em: 13 abr. 2018

Continuando, escrevemos o título do texto na lousa e perguntamos se a partir desse título eles conseguiam associar a imagem ao assunto do texto que leriam

posteriormente. Eis que o primeiro se pronunciou, dizendo que se tratava de um homem que gostava de escrever e fez seu último texto num bar, outro disse que o texto ia falar de uma família que foi comemorar o aniversário da filha num bar. Os demais não se pronunciaram.

## LEITURA

Entregamos o texto aos alunos e pedimos que fizessem a leitura silenciosa deste. Após uns 10 minutos, solicitamos que um aluno iniciasse a leitura, o qual se recusou, e como já é sabido, a resistência em ler na sala é muito grande, colocamos a leitura em áudio. Eles gostaram da ideia, disseram achar melhor a leitura, pois ficava mais fácil de entender. Explicamos que não ia ser sempre assim, porque eles teriam que ler e debater o texto.

Depois conversamos sobre os personagens, o narrador e todo o enredo da narrativa para eles irem compreendendo o texto, parágrafo por parágrafo. Aos poucos, eles foram ficando mais à vontade e falando de suas famílias, outros se identificaram bastante com aquela família simples e sem recursos.

## INTRODUÇÃO

Depois, apresentamos o autor para os alunos, falamos um pouco de sua vida e obra, fatos que eram desconhecidos para os alunos, pois eles não tinham conhecimento de nenhum texto do mesmo em seu cenário estudantil.

## INTERPRETAÇÃO

Em seguida, iniciamos a interpretação do texto. Um fato curioso se deu aos comentários dos alunos em relação aos seus aniversários. A maioria respondeu que nunca havia festejado, nem cantado parabéns no âmbito familiar. Os mais novos se recordaram de algum evento festivo com amigos, mas não tinham lembrança de quando crianças terem comemorado alguma vez, fato que os comoveu ao verem aquela família, que de forma tão simples e feliz, celebrava o aniversário da filha de três anos.

**2ª OFICINA *O amor acaba* (Paulo Mendes Campos) e *O amor acontece* (Adriana Falcão). Realizada nos dias 10/09 e 11/09 (5 aulas)**

MOTIVAÇÃO

Iniciamos a aula com alguns questionamentos escritos na lousa:

- I. Para você, o que é o amor?
- II. Quais formas de amor que você conhece?
- III. O amor acontece? E quando ele acaba?

Sobre estas questões, chamou-nos atenção as respostas de um aluno que disse que três anos atrás havia se apaixonado por uma colega de sala e quando o pai tomou conhecimento do fato, mandou sua filha para outra cidade. Em seu relato, havia muita dor e revolta.

Outra situação foi a resposta do aluno mais velho da sala (54 anos), que disse que uma das coisas mais marcantes em sua vida fora o amor que seus pais sentiam um pelo outro, fato comprovado com a morte de um dos cônjuges, isto abalou tanto o outro, que logo em seguida, questão de um ano, a outra parte também se foi, por não aguentar a ausência.

Na sequência, passamos o áudio da cantora Karina Buhr, no qual ela faz uma releitura do texto *O amor acaba* de Paulo Mendes Campos.

LEITURA

Em seguida, distribuimos o texto do autor *O amor acaba* de Paulo Mendes Campos, para os alunos se apropriarem da leitura na íntegra e aprofundarem as discussões sobre o tema.

Depois, conversamos com os alunos sobre suas impressões em relação ao texto. Questionamos a forma como ele foi construído, se havia alguma diferença do texto trabalhado na semana anterior. Alguns comentaram que a forma de escrever não parecia uma história como o outro, e que às vezes era mais difícil de entender.

Explicamos os efeitos de sentidos que são pretendidos nos textos literários, enfatizando a linguagem trabalhada e a forma como os assuntos são tratados nesse tipo de texto, bem como a construção ou ausência dos personagens, e o papel do narrador.

## MOTIVAÇÃO

Continuando o segundo momento da oficina, perguntamos aos alunos se eles se recordavam de algum filme ou música que retratassem temas relacionados ao amor.

Então, colocamos as músicas de Adriana Calcanhoto, *Devolva-me* e *Vambora*. Fizemos uma discussão sobre o conteúdo das músicas, sua identificação com os textos lidos e suas experiências pessoais. Esse momento foi muito enriquecedor, os alunos sentiram-se mais à vontade para falarem sobre seus sentimentos, lembranças e experiências.

## LEITURA

Continuando as leituras, cada aluno recebeu o texto *O amor acontece*, de Adriana Falcão. Fizemos uma leitura compartilhada. Na oportunidade, falamos sobre como os textos podem conversar entre si e tratarem do mesmo assunto de formas diferentes. Abordamos a questão da intertextualidade, recurso presente em muitos textos.

## INTRODUÇÃO

Na ocasião, foi abordada a importância desses escritores na literatura. Questionou-se também, sobre o conhecimento dos alunos em relação a eles, cuja resposta foi não saber nem conhecer nada sobre.

Depois, questionamos os alunos sobre os autores e cantores, ao que eles desconheciam totalmente, como não sendo pertencentes ao seu campo de memória sonora, nem visual.

## INTERPRETAÇÃO

Em seguida, dividimos a sala em dois grupos, aqueles que haviam se identificado mais com o texto *O amor acaba* e os que haviam falado de *O amor acontece*. E iniciamos a interpretação dos textos. Esse momento foi bem exitoso,

porque pudemos conhecer mais um pouco de suas vidas, seus relacionamentos, suas frustrações amorosas, encontros e decepções.

Na ocasião, um aluno levantou-se e saiu com muita pressa, sem dar nenhuma satisfação. Depois ficamos sabendo que seu namoro havia acabado recentemente e que ele não se sentiu confortável em conversar e ou ouvir os assuntos que estavam sendo abordados na aula e resolveu sair.

### **3ª Oficina *Cobrança* (Moacyr Scliar). Realizada nos dias 17/09 e 18/09 (5 aulas)**

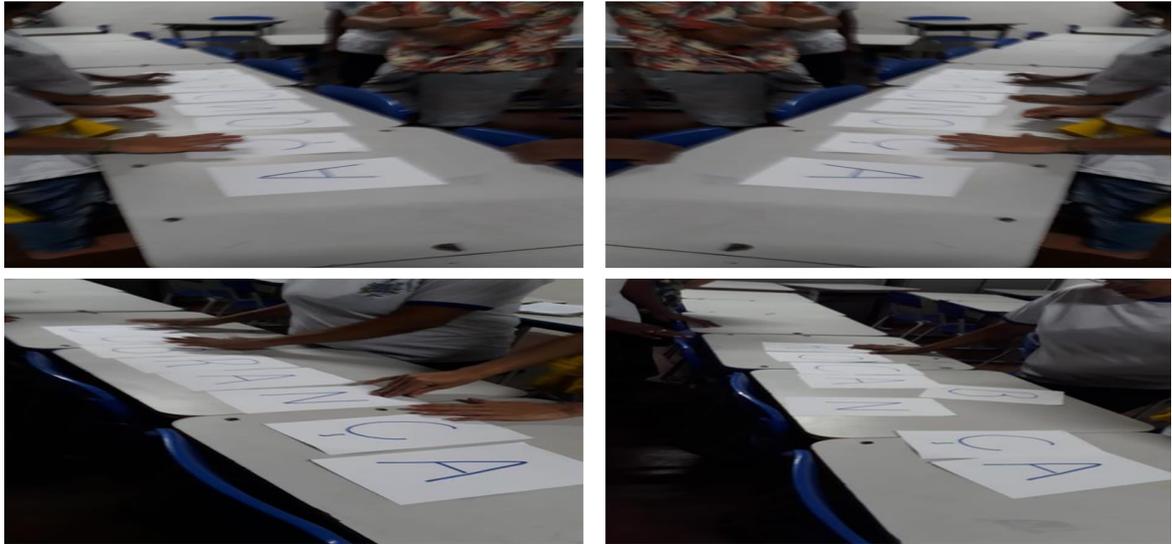
#### MOTIVAÇÃO

Nesse dia só vieram oito alunos, levamos para sala folhas de ofício, as quais tinha escrito as letras correspondentes ao nome *cobrança*. Entregamos a cada aluno uma folha, todos receberam uma letra. Pedimos que eles se dirigissem às bancas para juntos formarem uma palavra.

Esse momento foi bem interessante, porque eles conversavam entre si e enquanto alternavam uma letra e outra. Um chegou e disse, que o *cê cedilha* não formava sílaba com consoantes, isso sendo permitido somente para as vogais *a, o e u*. Essas discussões se prologaram por alguns minutos, até conseguirem formar a palavra e em meio a isso tudo, tinha sempre algum que dizia que era muito difícil e que era impossível formar uma palavra ali.

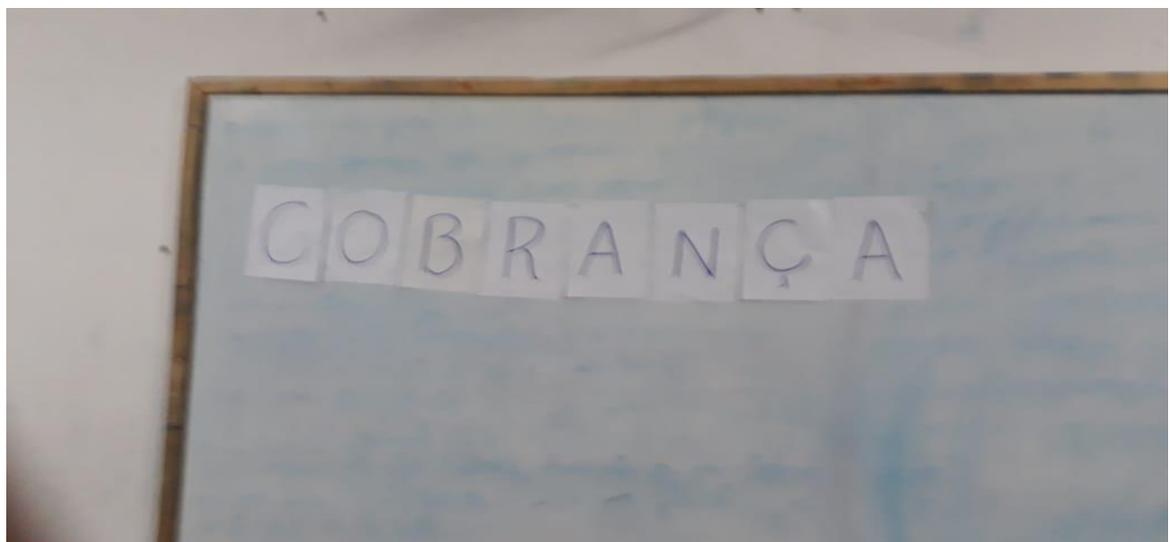
Ao término da dinâmica, afixamos na lousa com a ajuda dos alunos as letras que compunham a palavra COBRANÇA. A partir da palavra, começamos a questionar os alunos sobre o seu significado. O que podemos inferir sobre o título do texto e seu conteúdo. As respostas foram as mais variadas, como de uma pessoa que foi cobrada por alguma coisa que não pagou. Outra disse se tratar de um filho que não ligava para as cobranças que os pais faziam em relação aos estudos e outro de uma mulher que cobrava atenção do marido que bebia muito e não parava em casa, dentre outras.

FIGURA 3 – Dinâmica do Título



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

FIGURA 4 – Título anexo ao quadro da sala de aula



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

## LEITURA

Após estas discussões, o texto foi entregue a cada aluno, e solicitado uma leitura silenciosa. Após a leitura, um dos alunos disse que não esperava que o cobrador fosse o marido da mulher, *“que situação, professora!”*. Outro questionou sobre o significado da palavra *inadimplente*, ao que um respondeu: *“deve ser a mesma coisa que velhaco ou alguém que não paga a ninguém.”*

Nesse momento, achamos oportuno intervir para questionar o aluno sobre como chegara a essa conclusão e ele prontamente disse: *“pelas palavras*

*professora, lá no texto dá pra entender.*” Então falamos da importância do contexto, de inferir uma palavra desconhecida e fazer associações para compreendê-la.

Depois desse momento, foi pedido para os alunos fazerem uma leitura dramatizada. E para nossa alegria e surpresa, uma aluna se levantou e disse: *Eu sou a mulher*, outro disse: *Eu sou o marido*. Tudo certo, agora só faltava o narrador e eis que outro prontamente disse: *Já que o narrador só ler eu vou, professora*.

A próxima tarefa foi dividir as falas no texto, como as do narrador, marido e mulher. Dividimos a sala em três grupos, um separaria as falas do narrador, outro do marido e outro da mulher. Tarefa cumprida, fomos para a leitura dramatizada. Com a nossa intervenção, sempre que possível, em relação à entonação das falas dos personagens, como também a postura que cada um deveria assumir diante da sequência dos fatos.

A aula foi muito envolvente e dinâmica, havia o silêncio e a interação de todos, quando eventualmente, um dos personagens se equivocara, falando antecipadamente ou esquecendo sua fala, tinha sempre algum que dizia não ser agora a fala do narrador, da mulher ou do marido.

De imediato, surgiu a proposta de fazermos um teatro para as outras turmas de 1ª, 2ª e 3ª fase, ao que eles na empolgação, aceitaram prontamente, mas nos dias seguintes, sempre tinha um que faltava, de modo que nunca estavam os três alunos que fariam a dramatização. Enfim, não foi possível dessa vez.

## INTRODUÇÃO

Em seguida, perguntamos se alguém conhecia o autor do texto, se já havia lido algum texto do mesmo, ao que eles responderam que não. Fizemos um breve comentário acerca da vida e da obra de Scliar como também sua importância na literatura, justificando ainda, a escolha pelo texto.

## INTERPRETAÇÃO

Iniciamos a realização da interpretação do texto. Durante as atividades, os alunos ainda comentavam sobre a atuação dos personagens envolvidos na dramatização da aula anterior, disseram ter sido muito engraçado e que era para ter

mais atividades assim, pois era muito divertido e ajudava a passar a aula mais rápido, pois nem perceberam quando terminou.

Por outros motivos, como calendário de provas, atividades de revisão, recuperação do bimestre e outros eventos da escola, tivemos que dar uma parada na nossa intervenção.

#### **4<sup>a</sup> oficina *O homem trocado* (Luiz Fernando Veríssimo) Realizada nos dias 01/10 e 02/10 (5 aulas)**

### MOTIVAÇÃO

Iniciamos a aula perguntando quem havia passado por alguma situação embaraçosa. Quase silêncio total, não fossem alguns risos envergonhados. Quando vimos que nenhum aluno se pronunciava, anotamos o nome do texto na lousa e pedimos para que a partir do título, os alunos inferissem algo sobre seu conteúdo e fomos anotando na lousa o que eles diziam: *o homem foi trocado na maternidade; troca de identidade; foi trocado por outra ou por outro; troca de sexo; ele é gêmeo e foi confundido com o irmão que não paga a ninguém, “inadimplente.”*

Nessa hora, fizemos questão de frisar o novo vocábulo incorporado por eles, pois até então era uma palavra desconhecida, mas que logo foi aderida em um novo contexto. Então pedimos a eles que escrevessem um pequeno texto falando sobre suas impressões, após algumas resistências, eles aceitaram o desafio. Tarefa cumprida, fomos para a leitura do texto.

### LEITURA

Distribuímos o texto e ficamos observando a fisionomia dos alunos enquanto liam, era a mais engraçada possível. Ao término da leitura, um disse: “*Não professora, isso tudo aconteceu com um homem só? É muita falta de sorte!*” Outro perguntou curioso: “*É verdade?*” E os sorrisos desconcertantes não paravam de sair e o balançar de cabeças, como quem diz: “*Que loucura é essa!?*”

Nesse momento, um aluno falou: “*Professora, eu esperava que no final do texto fosse resolver esses problemas, mas aconteceu uma coisa pior ainda, a gente ficou esperando um final feliz, mas só acontecia uma tragédia em cima da outra.*”

Sentimos a necessidade de falar sobre a questão dos contos de fada, em que o bem sempre vence o mal, cujo final sempre é feliz para diferenciar da crônica, que é uma narrativa mais voltada para assuntos do cotidiano, em que nem sempre temos um final feliz.

## INTRODUÇÃO

Falamos sobre o escritor Luiz Fernando Veríssimo, sobre sua veia cômica para escrever e seu humor inteligentíssimo, que faz com que consigamos nos prender a seus textos do começo ao fim, levando-nos a sermos surpreendidos por um final inusitado. Perguntamos aos alunos se o conheciam ou se já haviam lido algum outro texto sobre ele, ao que eles responderam que não. Aproveitamos para falar sobre nosso gosto pessoal pelo autor e pela forma como ele escreve seus textos.

## INTERPRETAÇÃO

Continuando, iniciamos a interpretação do texto. Os alunos falaram sobre algumas situações vividas por eles e por outros conhecidos, a cada pergunta, eles interagem e fazem seus comentários oralmente e por escrito, registrando suas impressões em seus diários.

## PANORAMA GERAL DAS OFICINAS: PÓS-INTERVENÇÃO

Finalizamos as oficinas com um questionário para os alunos, contendo seis questões abertas, cuja temática era relacionada à leitura. Perguntamos também sobre a importância do projeto, a mediação do professor e o que mudou na vida dos estudantes pesquisados. Dos 15 alunos presentes, dois não quiseram responder.

Organizamos as perguntas em quadros, para melhor visualização e selecionamos as respostas dos sete alunos investigados para depois fazermos uma análise comparativa dos resultados.

FIGURA 5 – Realização do questionário



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

QUADRO 7 – 1. Dos textos selecionados, qual o que você gostou mais? Por quê?

ALUNO	CRÔNICA	RELATOS
F16A	O homem trocado	“[...] porque teve um pouco de drama e suspense, achei engraçado também”
F16B	A última crônica	“[...] pq as atitude dos pais da mesma foi muito linda mesmo ser ter dinheiro provou que com amor se faz tudo.”
M18A	Cobrança	“[...] por que e fiquei surpreso quando soube que o homem era o marido dela.”
M18B	O homem trocado	“(,,,) porquê ele é tudo errado”
F48	A última crônica	“[...] Porque eu mim indentifiquei muito com o texto”
F51	A última crônica	“Sim eu gostei muito do homem trocado por que e muito interesate di mais eu gostei muito dele”
M54	O homem trocado	“[...] pela forma de humor que ele foi contado”

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

QUADRO 8 – 2. Depois desse projeto, seu gosto pela leitura melhorou? Por quê?

ALUNO	RELATOS
F16A	“Não, estou sempre lendo”
F16B	“melhorou Sim pq Eu min ponho no texto e muito Bom”
M18A	“Sim por que eu tive a oportunidade de ler textos que eu nunca tinha lido”
M18B	“não porquê eu não gosto de ler muito”
F48	“ Sim eu passei a ter mais atenção nas leituras”
F51	“Sim por que e sol presta atenção que voce aprende mais”
M54	“mais ou menos pois eu hainda sinto dificuldade em interpretar”

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

QUADRO 9 – 3. Quanto à interpretação do texto, você consegue perceber alguma melhora? Relate.

ALUNO	RELATOS
F16A	“Não”
F16B	“muito pq o texto fala coisa que preciso saber”
M18A	“Sim por que eu fiquei mais atento”
M18B	“Sim”
F48	“ Sim eu passei a entender melhor o texto porque eles estão bem explicao”
F51	“Sim o amor acontece porque e merlho”
M54	“mais ou menos pois eu hainda sinto dificuldade em interpretar”

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

QUADRO 10 – 4. Você conseguiu perceber alguma mudança em sua visão crítica diante dos textos que ler?

ALUNO	RELATOS
F16A	“Um pouco...”
F16B	“Sim pq eu não gostava muito e a parti desse texto comecei ver o contrario.”
M18A	“Sim por que Sim”
M18B	“Sim”
F48	“ Sim é maravilhoso a leitura e como você pode aprender com a leitura”
F51	“Não por que asveize eu mim atrapalho muito fico perdida”
M54	“Sim cada texto e um grande aprendizado”

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

QUADRO 11 – 5. Com relação ao professor e sua mediação. Dê sua opinião?

ALUNO	RELATOS
F16A	“facilita bastante”
F16B	”minha relação e que vejo que o professor se esforça bastante para dar um ensino bom pra gente.”
M18A	“Eu acho que o professor deve compreender o aluno ter atenção ao aluno, tudo que a professora faz e se eu tivesse que dar uma nota de 0 a 10 seria 9,5”
M18B	“A professora é muito legal”
F48	“Ela é maravilhosa e sabe explicar que agente entende não há dúvida em não gostar de ler com uma professora boa”
F51	“Sim ela é uma professora que encima bem é ela espica muito para toda sala eu gostei muito dela esta di parabem”
M54	“ele é muito importante é um complemento na leitura do texto”

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

QUADRO 12 – 6. O que esse projeto pôde contribuir em sua vida?

ALUNO	RELATOS
F16A	“Melhora bastante na leitura”
F16B	”muito um futuro bom é um ensino importante”
M18A	“pode retribuir, a mim ter mais atenção, compreensão melhor”
M18B	“A ler mais só isso”
F48	“Pode melhorar cada vez mais a leitura que eu não gostava hoje eu gosto”
F51	“Sim para aprender mais a leitura”
M54	“é um aprendizado muito importante que pode ajudar muito”

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Devido a alguns imprevistos, a culminância do projeto foi realizada no dia 4 de novembro de 2019. Na ocasião, chegamos mais cedo para organizarmos o evento, juntamente com alguns membros da secretaria da escola, o porteiro e a

coordenadora da EJA, a qual sempre se mostrou solícita, apoiando, participando de cada momento e colaborando com todas as iniciativas para a realização dessa intervenção.

Decoramos o ambiente com muitos cartazes e frases de incentivo à leitura, organizamos duas mesas que se destacaram com os diários de impressão leitora dos alunos e outra com os livros que serviram de apoio para o desenvolvimento da pesquisa.

Levamos um bolo, salgados, refrigerante, pois era um dia muito especial a ser comemorado. Em seguida, realizamos uma conversa informal sobre as etapas da intervenção. Fizemos a apresentação das imagens dos cronistas. Realizamos uma dinâmica, de acordo com cada nome citado, os alunos deveriam relacionar a obra ao autor e embora tivesse passado quase um mês, eles comentaram com naturalidade sobre as crônicas e seus respectivos autores, o que foi muito prazeroso, tanto para os alunos quanto para nós professores, pois vê-los falando sobre as obras, fazendo relato das histórias de forma resumida, foi algo surpreendente e muito exitoso.

Depois, finalizamos com uma seção de fotos com os personagens principais dessa jornada, os quais tivemos bastante cautela para não expô-los e assim preservá-los em todo o momento.

FIGURA 6 – Culminância do projeto de intervenção



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

FIGURA 7 – Culminância do projeto de intervenção



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

FIGURA 8 – Culminância do projeto de intervenção



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Na próxima seção, discutiremos as categorias elencadas para análise dos resultados, em consonância com o aporte teórico referenciado nas seções anteriores.

## 5 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste tópico, analisamos as coletas de dados apresentadas nesta pesquisa, para tanto dividimos a análise em quatro categorias, a saber:

1. Categoria: Leitura comparativa dos questionários antes e depois da intervenção
2. Categoria: Os diários e as marcas de Subjetividade como uma resposta as impressões sobre o texto.
  - i. A - Identificação do estudante com a obra.
  - ii. B - Empatia do estudante com a obra.
3. Categoria: O texto e o horizonte de expectativa do leitor
4. Categoria: A sequência básica e sua contribuição para o letramento literário com o gênero crônica.

Essas categorias foram elaboradas a partir do objetivo geral da pesquisa que é desenvolver o letramento literário através do gênero crônica para que o aluno construa o hábito da leitura de forma prazerosa, possa se identificar com os textos lidos e explorar sua Subjetividade facilitando assim sua interpretação.

Para isso, utilizamos quadros com as respostas dos alunos sobre algumas perguntas relacionadas às crônicas trabalhadas nas oficinas. Também discutimos sobre a aplicação de dois questionários, sendo um inicial para sondar os alunos sobre o tema leitura e outro para diagnosticar alguma evolução após o término da intervenção.

Em relação à escolha dos textos dos estudantes selecionados para análise, utilizamos como critério a frequência regular nas aulas, bem como a responsabilidade para com as tarefas realizadas.

### 5. 1 Primeira Categoria: leitura comparativa dos questionários antes e depois da intervenção

Para discutirmos esse ponto, usamos como base o fato de que a pesquisadora já havia sido professora da turma no ano anterior à pesquisa e, dessa forma, já conhecia os problemas da turma, pois toda vez que eram solicitadas

atividades de produção, leitura e compreensão de textos, percebia certo desconforto por parte dos alunos. Estes, em sua maioria, não interagiam na aula, respondiam com dificuldades e quando solicitados a fazer leitura individual, havia muita resistência. Enfim, esse percurso se deu durante todo o ano de 2018 e quando a professora, eventualmente, conversava com outros professores, as queixas eram as mesmas.

Como no ano seguinte, a docente acompanharia esses alunos na série posterior, decidimos que a intervenção seria realizada nessa turma com o intuito de fazer a diferença na vida dessas pessoas, para que elas pudessem contribuir com suas experiências e se apropriarem da leitura do texto literário.

Para isso, trabalhamos a sequência básica de Cosson (2019a) utilizando o gênero crônica, pois acreditamos que os temas selecionados podem suscitar alguma reação nesses sujeitos, de forma que eles ao se identificarem com essas histórias, se posicionem diante dos fatos.

Inicialmente, realizamos um questionário contendo dez questões abertas, onde quinze alunos responderam, com o intuito de assim, podermos ter uma noção sobre suas experiências com a leitura. Constatamos que a maioria respondeu que gosta de ler, principalmente para passar o tempo e percebemos a importância da leitura no aprendizado. Entretanto, quando questionados sobre o entendimento do que liam, dez afirmaram sentir dificuldades com textos grandes, devido à demora para ler e para entender palavras difíceis.

Quando indagados sobre o que mais chamara a atenção na escolha de um livro, dez afirmaram ser pelo tema, pois dava mais curiosidade. Com relação ao tipo de leitura, as respostas foram bem diversificadas, desde os clássicos infantis, a mitologia grega, romance, e por fim, a Bíblia. Sobre frequentar a biblioteca, onze alunos disseram nunca ter ido, a esse respeito vale ressaltar que o acervo da escola é muito limitado.

Sobre a leitura, retomemos Cosson (2019b) ao afirmar em sua pesquisa que o brasileiro lê pouco, o livro mais lido é a Bíblia, depois vem o best-seller do momento e que a literatura canônica só é lida por meio da escola, tendo o professor como o principal intermediador, quanto à biblioteca, só uma pequena população vê o espaço desta como um lugar que se pode pegar livro emprestado.

Sobre essa questão, vale ressaltar que o município oferece um projeto de leitura, “Formando leitores”, desde 2019, mas este só contempla o ensino

fundamental, anos iniciais e finais. Os livros que chegam para o desenvolvimento do referido projeto não ficam na biblioteca, estes são destinados às turmas. Totalizando cinco livros lidos por ano para cada aluno, distribuídos assim, 1 por bimestre e 1 nas férias.

Dentre os alunos pesquisados, chamamos atenção para dois casos que foram constatados, o fato de haver um aluno de 21 anos em processo de alfabetização, pois este era repetente, assistia às aulas, copiava e respondia faltando algumas letras, lia silabando e não conseguia associar frases com mais de dois períodos. Outro caso oposto foi confirmado por uma aluna novata de 16 anos, que lia consideravelmente, esta citou bastantes livros e nomes de autores contemporâneos.

Ao serem questionados se na família havia alguém que não era alfabetizado, dez afirmaram ter, desde os pais, avós, tios e até irmãos mais velhos, pois estes começaram a trabalhar muito cedo para ajudar no sustento da casa e não tinham como estudar. Quanto ao hábito da leitura, apenas três afirmaram não ter esse costume na família.

Após esse diagnóstico inicial, pudemos ter uma resposta mais concreta de como contemplaríamos nossa pesquisa. Assim, desenvolvemos a intervenção, a fim de podermos dar uma resposta positiva no que diz respeito às dificuldades de leitura e interpretação, trabalhando o gênero crônica literária, que será analisado mais adiante.

Em seguida, aplicamos um questionário final, a fim de coletarmos dados sobre a leitura e interpretação da mesma, a realização das oficinas, bem como a mediação do professor neste processo.

Nesse sentido, formulamos um questionário com seis questões abertas, treze alunos responderam. Destes, sete foram selecionados por se adequarem aos critérios anteriormente mencionados.

A primeira questão pedia para que o aluno selecionasse o texto que havia gostado. Dentre as crônicas trabalhadas nas oficinas, a mais citada foi *O homem trocado* de Luís Fernando Veríssimo, cujas justificativas se adequaram ao esperado, pois quando selecionamos o texto, nossa intenção era descontrair a turma e levá-la a uma reflexão sobre os fatos envolvidos pela personagem, a forma como humor do texto foi construído e o desfecho surpreendente, características marcantes no gênero crônica. Fato constatado pelas expressões dos alunos enquanto liam e pelas suas respostas.

Vejam a resposta dada pelo estudante M54 ao afirmar que havia gostado de *“O homem trocado pela forma de humor que ele foi contado”* Vale ressaltar que o referido aluno é um senhor muito sério e reservado, senta-se na primeira banca e quase não fala com ninguém da sala. Entretanto, no decorrer da leitura, ele ficou muito agitado, e se perguntava o tempo todo como tanta falta de sorte pode acontecer com uma pessoa só.

Ao serem questionados se depois do projeto seu gosto pela leitura havia melhorado, a maioria afirmou que sim, o que nos deixou muito satisfeitos, mas uma chamou-nos atenção, F16B, quando disse que *“melhorou Sim pq Eu min ponho no texto e muito Bom”* Sobre o que a aluna afirmou, podemos nos retomar a Xypas (2018 p. 68) quando argumenta que “[...] o característico da leitura literária é que o leitor seja modificado pela obra, e esta, pelo leitor. É incitar o leitor a gostar do que ler, e quando ler saber do que gosta.”.

Nas palavras da autora se encontram a resposta para a afirmação da aluna F16B, ao se pronunciar sobre a leitura. Ela se coloca dentro do texto, porque se reconhece como parte dele. Nós, enquanto professores mediadores, sentimo-nos gratos, por através da leitura poder proporcionar este encontro do leitor com a obra. Se ao menos um for modificado pela leitura literária, todo o empenho dedicado nesta pesquisa terá valido a pena.

Quanto à questão da interpretação, também constamos uma significativa melhora, principalmente pelo fato deles perceberem que para ler um texto é preciso ter atenção para entender e se posicionar, como podemos inferir pelas respostas dadas por F16B “muito pq o texto fala coisa que preciso saber”; por M18A “Sim por que eu fiquei mais atento” e por F48 “Sim eu passei a entender melhor o texto porque eles estão bem explicao”.

Dentre as respostas mencionadas sobre essa questão percebemos que F51 não a compreendeu, pois respondeu referindo-se a um texto específico trabalhado na oficina “Sim o amor acontece porque e merlho” (melhor).

Precisamos reconhecer que a referida aluna, assim como tantas mulheres, é mãe solteira, trabalha como empregada doméstica em casa de família para sustentar seus filhos. Reconhece o valor do estudo e quando se posicionava oralmente diante destas questões, mantinha uma postura séria, procurava sempre fazer todas as atividades. Ela estudava na mesma sala com o filho de 18 anos, que muitas vezes a auxiliava quando não conseguia realizar alguma atividade.

Quando questionados sobre mudanças relacionadas à criticidade diante dos textos, chamamos a atenção para as palavras de F16B “Sim pq eu não gostava muito e a parti desse texto comecei ver o contrario”; de e F48 “Sim é maravilhoso a leitura e como você pode aprender com a leitura”, F51 “Não por que asveize eu mim atrapalho muito fico perdida” e de M54 “Sim cada texto e um grande aprendizado”. Observamos pelas respostas dos alunos a sinceridade ao se perceber leitor com suas limitações, suas experiências e descobertas.

Ao ouvirmos os desabafos dos educandos quanto ao seu progresso como leitor crítico, percebemos a função do mediador nessa trajetória, pois quando nos deparamos com a relação entre professor e aluno, vemos o quão importante deve ser sua mediação, para uma abordagem significativa, sólida e confiante.

Nas palavras do aluno M54, percebemos tal reconhecimento quando afirma que *“ele e muito importante é um complemento na leitura do texto”* e nas palavras de M18A “Eu acho que o professor deve compreender o aluno ter atenção ao aluno, [...]”.

Assim, Freire (1996, p. 86) afirma que “[...] o bom professor é o que consegue, enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do *movimento* de seu pensamento.” Segundo Xypas (2018, p.93) “A mediação é uma ponte entre o livro e o sujeito leitor.”.

Concordamos com ambos autores sobre o papel do professor e sua mediação, precisamos construir pontes para o nosso aluno avançar e não obstáculos para ele desistir. Quanto mais conhecemos nossos alunos, mais fácil torna-se essa construção, que não se faz do dia para a noite, requer zelo, atenção, olhar, comprometimento.

Por fim, quando os educandos foram solicitados sobre a contribuição do projeto para sua vida, mais uma vez reconheceram a importância da leitura como forma de atenção, aprendizado e compreensão para ter um futuro melhor.

Depois de analisarmos as informações coletadas através dos questionários, iremos agora analisar a segunda parte da nossa pesquisa, onde foram selecionadas respostas dos alunos referentes às marcas de Subjetividade acerca da temática tratadas nos textos, bem como o registro de suas impressões nos diários.

## 5. 2 Segunda Categoria: os diários e as marcas de Subjetividade como uma resposta às impressões sobre o texto

Nesta subseção, analisamos a postura dos estudantes pesquisados diante dos textos lidos, no tocante à sua Subjetividade. Para essa análise, selecionamos algumas perguntas que foram trabalhadas nos diários de experiência leitora e distribuimos em quadros para melhor visualização e entendimento da proposta.

Assim, dentro dessa categoria subdividimos em dois tópicos: o A diz respeito à identificação e o B, à empatia do estudante com o texto.

Dessa forma, buscamos nessa análise verificar se os sujeitos envolvidos na pesquisa se identificam com os textos lidos através de sua Subjetividade. Vejamos a seguir, a identificação dos alunos com relação ao primeiro texto, *A última crônica* do escritor (Fernando Sabino).

QUADRO 13 – A-Identificação do estudante com o texto.

CRÔNICA	PERGUNTA	ALUNO	IMPRESSÃO
A última crônica	Você se identifica com o texto de alguma forma? Como?	F16A	“Não!”
		F16B	-----
		M18A	-----
		M18B	-----
		F48	“Sim porque eu também sou simples assim.”
		F51	“Na família muito pobre não tenho dieiro”
		M54	“Sim. porque eu mim indentifiquei pois parece com minha família”

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Etimologicamente, o vocábulo identificação significa “5. Encontrar em outra pessoa características comuns ou afinidades; conformar-se, ajustar-se: Algumas pessoas tendem a identificar-se com personagens de ficção.” (BECHARA, 2011, p. 677). Dentre outras acepções da palavra, esta foi a que mais se adequou ao propósito da pesquisa, pois nossa intenção é que o aluno se reconheça de alguma forma com as histórias vividas pelos personagens retratados nas crônicas lidas e ao fazer isso, possa falar de suas experiências, interprete e se perceba parte do texto.

Como se pode perceber de maneira geral, os três alunos que responderam a essa pergunta se identificaram com a situação vivida por aquela família, principalmente pela simplicidade em relação aos personagens retratados, como podemos constatar pelos registros dos alunos, F48 “Sim porque eu também sou simples assim.” F 51 “Na família muito pobre não tenho dinheiro” e F54 “Sim. porque eu mim indentei pois parece com minha família”.

Coincidentemente, os que responderam foram os alunos mais velhos, provavelmente pela sua experiência de vida, marcada por muita necessidade, os fizeram se reconhecer através das pessoas descritas no texto.

Sobre a experiência literária, remetemo-nos a Eagleton, (2006) que se refere a teoria de Jauss ao postular que a recepção de uma obra literária cria expectativas no leitor, movimentando suas lembranças, levando-o a reagir emocionalmente através de suas experiências.

Como já mencionado nas oficinas, através dos relatos dos alunos tomamos conhecimento de que muitos nunca haviam comemorado seus aniversários, pois não tinham recursos para isso. Em suas palavras, alguns se emocionaram com a atitude daqueles pais que na sua singeleza, parabenizaram a filha, um ato aparentemente tão comum, mas que para muitos têm um significado maior.

Nas palavras de Sá (1985, p. 22), essa identificação a qual os alunos experimentaram fica evidente e literariamente explorada quando o autor afirma que:

Fernando Sabino procura “ensinar” a seus leitores que a vida diária se torna mais digna de ser vivida quando a convivência com outras pessoas nos leva a olhar para fora de nós mesmos, descobrindo a beleza do outro, ainda que expressa de forma simplória, quase ingênua, mas sempre numa dimensão que ultrapassa os limites do egocentrismo.[...] E quando ele descreve um casal de pretos festejando humildemente o aniversário da filha num botequim da cidade, não é o problema racial e social que está sendo focado, porém algo que somente o artista pode alcançar com suas antenas apropriadas: a essência humana, traduzida no sorriso puro de um pai, feito dessa pureza que o tédio municipal procura eliminar. [...] E somente assim se justifica o

encontro de Fernando Sabino com a crônica, na busca interminável de um texto puro como um sorriso ou como as palavras de uma criança.

Ao selecionarmos essa crônica para iniciarmos as oficinas, tínhamos muitas expectativas sobre o impacto que ela poderia gerar em nossos alunos, mas não imaginávamos que seria tão forte. Ver os olhos marejados de lágrimas de nossos estudantes e nós professores emocionados também, foi um momento inesquecível que ficará registrado em nossa caixa de emoções para sempre. Visto que é difícil resgatar lembranças adormecidas, principalmente quando estas nos emocionam.

Passemos agora para os próximos textos. Ao analisarmos os registros dos alunos sobre os textos *O amor acaba* (Paulo Mendes Campos) e *O amor acontece* (Adriana Falcão), percebemos pelas respostas da maioria que a identificação maior se deu com o texto *O amor acontece*, quando perguntado oralmente aos alunos por que eles se identificaram com o tema desse texto, um respondeu que é melhor falar de quando o amor acontece do que quando acaba, porque é muito triste.

Vejamos as impressões dos alunos em relação à pergunta selecionada.

QUADRO 14 – A - Identificação do estudante com o texto.

<b>TEXTO I O amor acaba</b> <b>TEXTO II O amor acontece</b>	Com relação ao assunto tratado nos textos com qual você se identifica? Por quê?	F16A	“O amor acaba!”
		F16B	“Texto um começou na sala de aula um olhá um sorriso depois sentamos juntos”
		M18A	“nem um”
		M18B	“Com o primeiro. Amar e coloca a nessecidade do outro acima das suas.”
		F48	“me endentifiquei com o Texto I porque eu já encontrei o grande amor da minha vida em uma lanchonete.”
		F51	“sim por que são igual e menas palavra paresse uma sol eu acho”
		M54	-----

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Por um lado, percebemos pelos registros nos diários que em dois alunos aflorou a sensibilidade e o tom saudosista ao se referirem aos seus amores, como se pode notar em F16B “Texto um começou na sala de aula um olhá um sorriso depois sentamos juntos” e em F48 “me endentifiquei com o Texto I porque eu já encontrei o grande amor da minha vida em uma lanchonete.” Por outro, prevaleceu a razão e a justificativa desse amor quando o aluno M18B afirmou que “[...] Amar e coloca a nessecidade do outro acima das suas.”. Identificamos por esses registros, sentimentos em relação ao amor, lembranças guardadas, saudades experienciadas por cada um de forma bem pessoal.

Sobre a experiência com o texto literário, que é subjetiva, Sá (1985, p. 48-49) afirma que as crônicas de Paulo Mendes Campos:

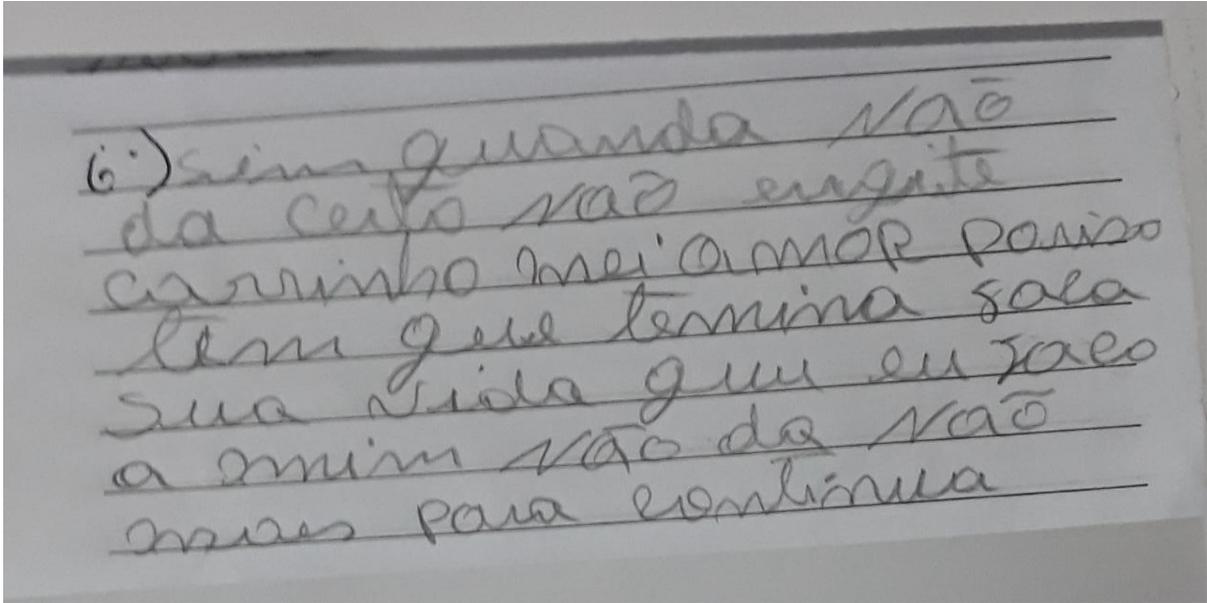
[...] se aproximam do poema em prosa, onde o jogo de analogias faz nascer todo um imaginário – que é o resultado das experiências individuais do artista e que se transforma num somatório de emoções, pois o leitor também recria, também atribui significações às frases que compõem as imagens poéticas. Esse universo imaginário não se afasta do real. Ao contrário: é justamente ele que nos permite suportar as pressões de um mundo convencional e partir para descoberta de horizontes novos, que são a realidade e suas muitas faces. Como cada um de nós olha o mundo por um ângulo particular, embora conjugado aos ângulos ocupados por outros seres, reaprendemos a cada instante que a verdade é uma experiência pessoal. Portanto eliminar o jogo ilusório é eliminar a própria realidade; estimular o jogo é ampliar o alcance do real.

Ao escolhermos uma crônica em tom poético cujo tema é o amor, este sentimento nobre e muitas vezes avassalador, tínhamos em mente que ele suscitaria muitas lembranças, muitas emoções, pensávamos ensinar aos alunos muitas coisas através da linguagem literária, mas sabíamos também, que muito aprenderíamos com as experiências individuais de cada vida retratada e reconhecida na linguagem literária. Adentrar no campo das emoções pode muitas vezes mexer em “feridas” que ainda não estão cicatrizadas e por isso mesmo, elas são tão subjetivas.

Voltamos mais uma vez para F51 “sim por que são igual e menas palavra parese uma sol eu acho”. Nas palavras da aluna percebe-se que ela não entendeu a pergunta, principalmente quando se refere à quantidade de palavras, provavelmente contidas nos textos, e pensa nisso ao dar sua resposta. Interessante observação fazemos para essa aluna sobre as discussões que iam surgindo na sala em relação ao tema, seu posicionamento era sempre muito firme, como podemos

notar por essa resposta que ela nos dá referente à pergunta: Quando o amor acaba é por que nunca existiu? Explique.

FIGURA 9 – Resposta estudante F51



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Confirmamos aqui, o posicionamento da aluna em relação ao amor e sua identificação com esse sentimento ao afirmar que “Sim quando não dá certo não existe carinho nem amor por isso tem que terminar, faça sua vida que eu faço a minha, não dá não mais para continuar” Percebemos através de seus registros que a estudante se transpõe para o mundo real. Estes são dois aspectos estudados na estética da recepção, a preocupação com a experiência do leitor e sua transposição para a realidade. Isso acontece, porque cada leitor carrega uma história de vida e como suas histórias não são iguais e seus saberes prévios diferentes, a recepção da obra também será diferenciada para cada leitor.

Saímos agora do amor, de toda reflexão poética, tão bem descrita pelos cronistas, sobre esse sentimento e suas causas retratadas através dos dilemas por que passam os amantes, para adentrarmos na comédia, no humor, no riso e no desfecho surpreendente em que os escritores nos contam e encantam, essas e outras tantas são características próprias do gênero crônica, prender o leitor do início ao fim do texto.

Sobre o humor presente nas cônicas, Sá (1985, p. 23) afirma que “A busca do pitoresco permite ao cronista captar o lado engraçado das coisas, fazendo do riso um jeito ameno de examinar determinadas contradições da sociedade.”

Muitos assuntos que são vistos pela sociedade como algo sério e polêmico se disfarçam na voz do escritor, que ao compor um texto cuja característica básica é a leveza, não esquece sua visão crítica perante os fatos. Essas especificidades permitem a crônica seu caráter literário.

Vejamos o que dizem as respostas dos alunos em relação à pergunta feita na crônica *Cobrança* de Moacyr Scliar.

QUADRO 15 – A - Identificação do estudante com o texto

<b>Cobrança</b>	Você se identificou com o texto de alguma forma?	F16A	“Não”
		F16B	“Não”
		M18A	“Não”
		M18B	“Sim com a mãe do meu amigo porque ela devia uma coisa”
		F48	“Não pessoalmente mais conheço alguém assim”
		F51	“Sim por que quanto mais eu lia eu não entedia nada”
		M54	“sim no comercio do meu pai”

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

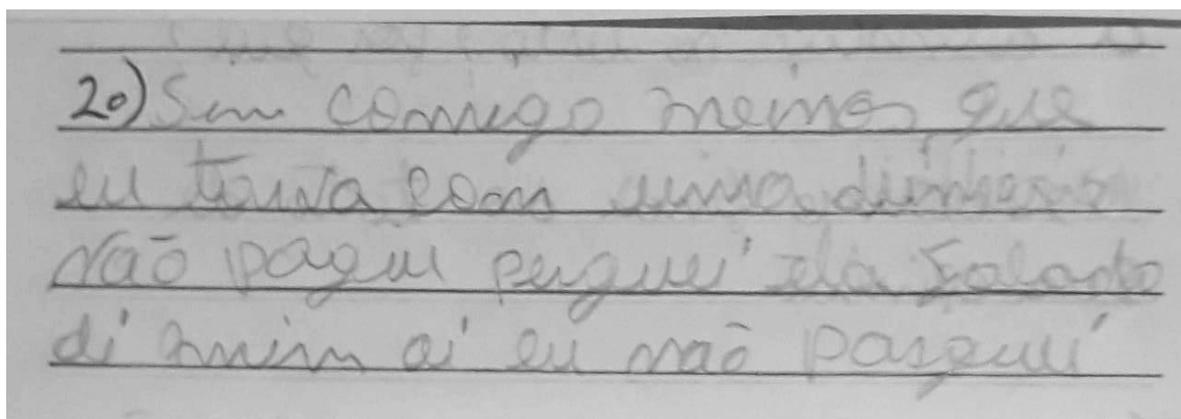
Como podemos perceber, o texto *Cobrança* de Moacyr Scliar é escrito com poucos personagens, a história se desenvolve por meio de um narrador em terceira pessoa envolto a um diálogo entre um homem cobrador e uma mulher devedora, que ao final do texto somos pegos de surpresa ao constatarmos que se trata de um casal.

Através dos personagens dessa envolvente narrativa, percebemos a agitação dos alunos ao chegar ao final da narrativa e entender a trama. Sobre a identificação deles com o texto, vimos o quanto o outro foi indispensável para suas lembranças e histórias que mais pareciam causos. Vê-los falando de seus personagens da vida real, foi uma riqueza e troca de conhecimentos diversos. Cada um queria falar do seu “vizinho”, como podemos comprovar pelos registros de M18B, “Sim com a mãe do meu amigo porque ela devia uma coisa”; de F48 “Não pessoalmente mais conheço alguém assim” e de M54 “sim no comercio do meu pai”.

Podemos observar, sobretudo por esse último depoimento, o respeito, o orgulho e a saudade de um filho que tinha um pai comerciante, que trabalhou a vida toda para sustentar sua família e com muito orgulho formou uma filha professora. Surpreendemo-nos com o relato emocionado desse aluno, que ao falar de tudo isso deixou a emoção invadir, comovendo a todos.

Em meio a esse turbilhão de emoções, nos deparamos com os conflitos de F51, que na tentativa de entender o texto, nos dá esse depoimento “Sim por que quanto mais eu lia eu não entedia nada” Embora a aluna não houvesse entendido a pergunta, ela saiu-se muito bem e de forma bem humorada ao responder à seguinte pergunta: Já presenciou algo parecido? Explique:

FIGURA 10 – Resposta estudante F51



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Com esse relato, vemos a identificação da aluna F51 com o texto ao afirmar o que passou “Sim, comigo mesmo, eu tava com um dinheiro não paguei, peguei ela falando de mim ai eu não paguei” e com sua sinceridade, nos surpreende mais uma vez contando um fato vivido e reconhecido no texto literário, através de sua própria experiência de vida.

Depois dos depoimentos curiosos e surpreendentes dos alunos, chegamos à análise do último texto dessa categoria, *O homem trocado*, de Luís Fernando Veríssimo, que conta a história de uma homem azarado desde o dia que nasceu, a sucessão de acontecimentos inusitados vai envolvendo o leitor, que ao final do texto é surpreendido com um desfecho inacreditável.

Vejamos o quadro abaixo com as impressões dos alunos sobre o texto.

QUADRO 16 – A - Identificação do estudante com o texto

<b>O homem trocado</b>	Você já passou por uma situação constrangedora? Relate:	F16A	“sim, no dia em que entrei no carro errado achando que era o do meu tio.”
		F16B	“não nunca passei”
		M18A	“não”
		M18B	“nunca”
		F48	“Não nunca passei por situações parecida por que seria muito estrandos”
		F51	“Eu nunca passei por que puriso po que nunca acontedel”
		M54	“ele aproveitou da minha falta de conhecimento e min enganou para min roubar”

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Sobre as situações vividas pela personagem, perguntamos aos alunos se eles já haviam passado por alguma situação constrangedora, ao que apenas dois relataram ter passado, como se pode comprovar pelo depoimento de F16A “sim, no dia em que entrei no carro errado achando que era o do meu tio.” e de M54 “ele aproveitou da minha falta de conhecimento e min enganou para min roubar”

Nesses relatos, temos duas experiências opostas, o primeiro relato chega a ser engraçado, já o segundo percebemos um misto de ingenuidade e decepção por confiar em alguém que não merecia e essa experiência vivida ressurge através da recepção do texto literário, levando o aluno a se identificar com o texto de tal forma, a sentir-se parte deste, proporcionando sua formação crítica e autônoma.

Seguimos com a próxima análise, dando ênfase à empatia do sujeito leitor com o texto e suas impressões sobre o mesmo.

Passamos agora para análise B (**B - Empatia do estudante com o texto**) que trata da empatia do estudante com o texto. Assim, vejamos o significado da palavra empatia: 1. Identificação afetiva com outra pessoa que se caracteriza pela capacidade de se colocar no lugar do outro e imaginar quais são seus sentimentos e sensações. 2. Identificação afetiva que leva à compreensão e à fruição estética. (BECHARA, 2011 p. 480)

A questão da empatia está muito presente em nossas experiências de leitura, principalmente quando nos colocamos no lugar do outro, que pode ser o narrador, os personagens e as situações vividas por estes ao longo das ações narradas.

Assim, a ficção torna-se verossímil a ponto de o outro nos comover ou nos enraivecer, nos alegrar ou entristecer, ou até mesmo despertar ambos sentimentos, sensações como dor, medo, nostalgia podem ser experienciadas através da fruição estética.

Vejamos os registros dos alunos sobre *A última crônica* de Fernando Sabino:

QUADRO 17 – B - Empatia do estudante com o texto.

CRÔNICA	PERGUNTA	ALUNO	IMPRESSÃO
A última crônica	O que você achou da atitude dos pais?	F16A	"humilde, porém nobre."
		F16B	"achei muito linda a atitude dos pais dela por que eles são humildes, mas mesmo assim eles fizeram."
		M18A	-----
		M18B	"muito Bom humilde"
		F48	"Achei uma atitude fantastica porque eles não tinha condições mais não deixou passar em branco o aniversario da filha"
		F51	"sim eu acho que eles fei um gande çupreza para filha"
		M54	"maravilhosa"

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Sobre os relatos do texto, *A última crônica*, quando os alunos foram questionados sobre a atitude dos pais da criança em relação à comemoração do seu aniversário, várias sensações foram despertadas nos estudantes, comoção, entusiasmo, humildade, beleza, como é possível observar em seus registros: F16A "humilde, porém nobre."; F16B "achei muito linda a atitude dos pais dela por que eles são humildes, mas mesmo assim eles fizeram."; M18B "muito Bom humilde"; F48 "Achei uma atitude fantastica porque eles não tinha condições mais não deixou passar em branco o aniversario da filha" ; F51 "sim eu acho que eles fei um gande çupreza para filha" e M54 "maravilhosa".

Podemos perceber pelos relatos, que os estudantes puderam sentir o que a família retratada no texto sentiu naquele momento da celebração familiar, que embora simples, pôde despertar muitas sensações, através das palavras do escritor que dá vida às personagens, fazendo os leitores sentirem-se parte da história, convidando-os, de certa forma, a participarem daquele momento também.

Vejamos no quadro abaixo os registros dos alunos sobre suas impressões nas crônicas *O amor acaba* (Paulo Mendes Campos) e *O amor acontece* (Adriana Falcão)

QUADRO 18 – B - Empatia do estudante com o texto.

<b>TEXTO I O amor acaba</b> <b>TEXTO II O amor acontece</b>	Você concorda com a forma em que os autores abordaram as questões? Como?	F16A	-----
		F16B	“Sim, porque são fatos que acontece”
		M18A	“Sim”
		M18B	-----
		F48	“Sim cada um tem o seu jeito Ela é romântica e ele não acredita no amor”
		F51	“sim porque fala do amor acontece é o amor quando acaba pra mim e a minha forma”
		M54	-----

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

Com relação aos textos *O amor acaba* e *O amor acontece*, nenhum aluno ousou discordar dos autores. Sobre este fato, esperávamos algumas manifestações com relação à forma como estes abordaram o tema do amor. E assim, poder despertar o lado crítico do aluno, aguçar sua reflexão ao se identificar com os textos, seja de forma positiva ou negativa.

A aluna F16A afirmou “Sim, porque são fatos que acontece”; F48 “Sim cada um tem o seu jeito Ela é romântica e ele não acredita no amor”; F51 “sim porque fala do amor acontece é o amor quando acaba pra mim e a minha forma”.

Quando questionados por que ninguém havia discordado dos autores, eis que F51 disse em tom eufórico: “E quem somos nós pra discordar dos povos que sabem escrever”. Percebemos por essa fala do aluno, a dificuldade que muitos sentem ao se posicionarem criticamente diante dos textos.

Passamos agora para o texto *Cobrança* de Moacyr Scliar e a apreciação dos alunos sobre o texto.

QUADRO 19 – B - Empatia do estudante com o texto.

<b>Cobrança</b>	<p>I. Você concorda com a posição do homem em relação à mulher? Por quê?</p> <p>II. Se você fosse a mulher como reagiria em relação ao homem?</p> <p>III. Se você fosse o homem como reagiria em relação à mulher?</p>	F16A	<p>I. “Sim, porque ele está ali fazendo seu trabalho e não como marido da devedora.”</p> <p>II. “Ela deveria atar com suas conseqüências e pagar o que deve.”</p> <p>III. “tentaria o máximo possível calmaria para que podemos convessa e resolver tudo.”</p>
		F16B	<p>I. “sim porque e o trabalho dele”</p> <p>II. “normal porque ele não tem culpa de cobra.”</p> <p>III.” reagiria com muita igninorancia porque ela não quer paga o produto que comprou”</p>
		M18A	<p>I.”Sim por que se ele não cobra ele vai perde o emprego”</p> <p>II. “da minho forma possível”</p> <p>III. “da mesma forma que ele”</p>
		M18B	<p>I.“Sim porquê tem que cobra”</p> <p>II. “é o trabalho dele”</p> <p>III. “eu inha fala compra quem pode FDP”</p>
		F48	<p>I. “Sim porque se ela estava devendo e ele teria de cobrar por ser o trabalho dele”</p> <p>II. “Eu reagiria da mesma forma em que ele reagiu”</p> <p>III. “tentaria ser mais compreensiva pelo fato de sere marido e mulher”</p>
		F51	<p>I. “Não por que ele ficava chamando anteição por que ele não chamol ela para conveça dentro di casa”</p> <p>II. “Sim reagiria da mesma Forma que ele Estava Fazedo”</p> <p>III. “eu Fazia tudo novamente eu Falava que ele Fei comigo cobrava dele também”</p>
		M54	<p>I.”Sim. Pois ele estava Sendo justo”</p> <p>II. “sim da mesma forma”</p> <p>III. -----</p>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Sobre o texto *Cobrança*, solicitamos três perguntas, a primeira perguntava se os alunos concordam com a posição com a posição do homem em relação à mulher. De um modo geral, todos os pesquisados concordaram, ao afirmarem que era o emprego dele, e caso não o fizesse poderia até ficar desempregado. Entretanto F51 disse: “Não por que ele ficava chamando antecção por que ele não chamol ela para conveça dentro di casa”. Percebemos pela fala da aluna, certa indignação com relação à forma que o marido cobrou a esposa.

A segunda pergunta exigia que o aluno se colocasse no lugar da mulher em relação ao homem. Sobre essa questão, três alunos exigiam que a mulher entendesse porque era o trabalho dele e que o mesmo não tinha culpa de sua mulher ser devedora. Entretanto F16A extrapola a opinião dos alunos anteriores, ao afirmar que “Ela deveria atar com suas conseqesias e pagar o que deve.” Ao se referir à mulher dessa forma, percebemos um tom mais hostil principalmente por chamar a mulher de incosequente, e exigir que cumpra com suas obrigações, já os alunos F48, F51 e M54 afirmaram que se fosse a mulher reagiria da mesma forma que o marido reagiu.

É interessante observar quando nos colocamos no lugar do outro e como fazemos das reações desse outro as nossas, tomamos suas atitudes como sendo algo inerente a ponto de nos incomodar. Assim, a leitura se torna significativa quando esta estabelece relações com o leitor, haja vista que o texto literário demanda essa sensibilidade, pois o leitor, na tentativa de preencher as lacunas do texto, é condicionado também a buscar seus sentidos e interagir.

A terceira pergunta exigia agora, que o aluno se colocasse no lugar do homem frente à mulher. Dois alunos disseram reagir da mesma forma que o marido fez, outros dois foram mais além, já partiram para ignorância, inclusive usando termos indelicados como mencionou M18B “eu inha fala compra quem pode FDP” Esse desabafo do aluno, que parece já estar farto de tudo a ponto de perder a paciência, fica claro até pelas siglas em maiúsculo que subtende aumentar o tom de voz.

Entretanto, quando analisamos o registro de F51 ao afirmar que “eu Fazia tudo novamente eu Falava que ele Fei comigo cobrava dele também” Percebemos certa vingança, ironia e desdém, pois a aluna defende a personagem, esposa devedora, com unhas e dentes principalmente por tomar as dores dela como as suas.

E finalmente chegamos ao texto, *O homem trocado*, quando os alunos têm que dar a opinião sobre as situações vividas pela personagem. As respostas dos estudantes foram voltadas em geral, para a questão do humor, do estranho, do confuso, como se questionarem a todo o momento pelo fato de acontecer tanta coisa com uma pessoa só.

Todo esse estranhamento provocado pela escrita literária, a fuga do convencional, o imprevisível entre o real e o imaginário são efeitos criados com a intenção de nos distanciarmos da realidade para entrarmos no mundo proporcionado pela linguagem ficcional.

Vejamos o quadro com as impressões dos alunos sobre o texto.

QUADRO 20 – B - Empatia do estudante com o texto.

<b>O homem trocado</b>	O que você achou das situações vividas pela personagem do texto?	F16A	“Constrangedora porque desde seu nascimento ele é trocado e em várias outras situações.”
		F16B	“achei estranho porque ele já foi em ganado na maternidade”
		M18A	“muitos engraçados”
		M18B	“muito mal pra pessoa dele”
		F48	“Achei muitas loucura para uma pessoa só assim ficaria confuso”
		F51	“Sim eu acho que ele quando tava na bariga da, mãe ela já cabia que um sexo dele era par cê menina”
		M54	“algo diferente com tudo ao contrario do que eles esperavam”

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Ao analisar as respostas dos alunos, percebemos que em geral, eles conseguiram apreender o humor do texto e toda a confusão que envolve a personagem. Entretanto, F51 extrapola na interpretação ao se sensibilizar com a

situação da personagem, pois acredita em tudo o que ela passou e não percebe que o fato acontecido no final da narrativa é mais um infortúnio criado para gerar o humor do texto, é a quebra de expectativa em torno da personagem.

Em seu registro: “Sim eu acho que ele quando tava na bariga da, mãe ela já sabia que um sexo dele era par cê menina”. Vemos aqui, a incoerência gerada pela falta de entendimento da aluna, que se deixa levar pela sucessão de acontecimentos inusitados que envolvem a personagem. O sentimento dela de empatia foi mais forte que a fez pensar em realidade.

A literatura tende a fazer isso com o leitor. Você fica tão envolvido com as tramas da história, que chega a acreditar que é verdade, ou seja, ficção e realidade se confundem, tornam-se verossímil através do imaginário do leitor.

Nesse caso, a intervenção do professor deve ser imediata, para tentar esclarecer alguns pontos estratégicos que a interpretação tende a projetar, como fazer com que deixemos de ser nós mesmos para sermos o personagem e nesse envolvimento aceitar qualquer resposta. Cabe ao mediador levar o aluno a se perceber e perceber os fatos que envolvem o texto para chegar a uma resposta aproximada e ou coerente com o mesmo.

A seguir, faremos uma breve discussão sobre o horizonte de expectativa do leitor, frente ao texto lido.

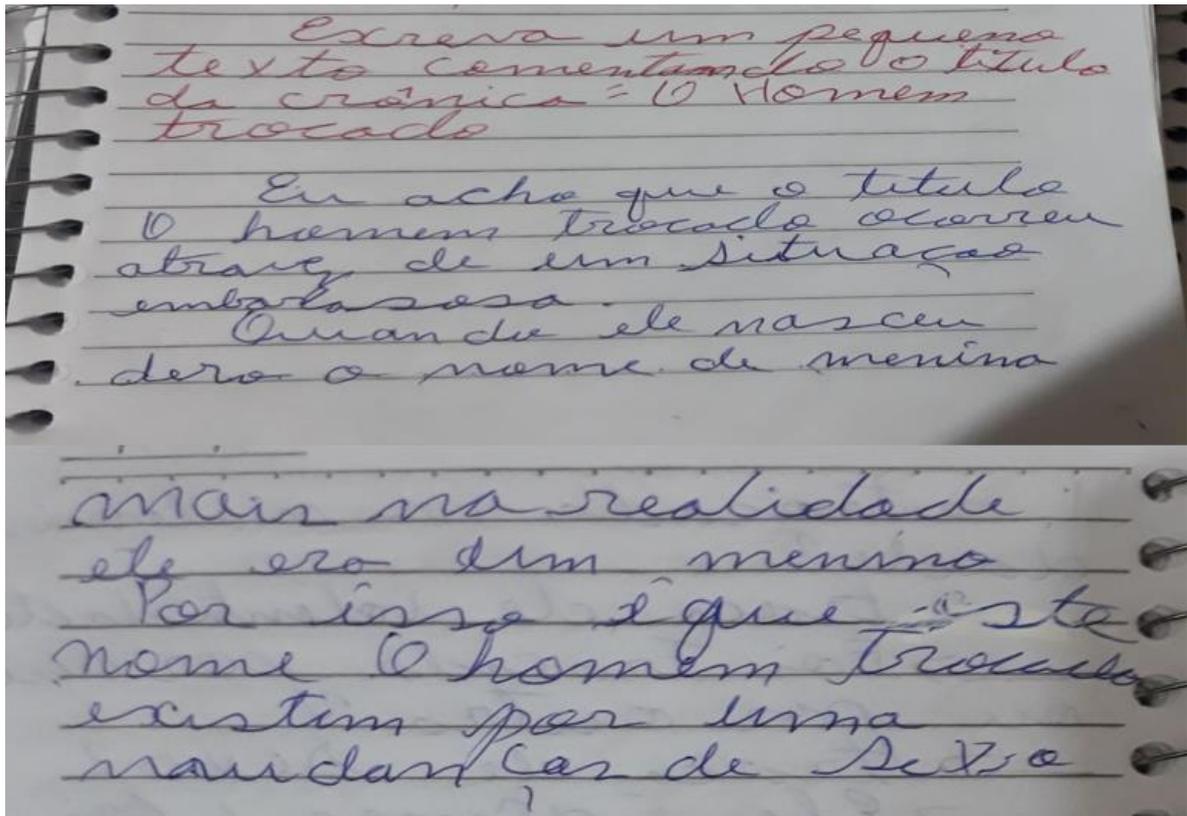
### **5. 3 Terceira Categoria: o texto e o horizonte de expectativa do leitor**

Para a análise dessa categoria, nos pautamos no que os estudos da estética da recepção dizem a respeito do horizonte de expectativa, que cada leitor infere a partir de sua experiência de mundo, suas vivências outras de leitura e assim vai construindo no seu imaginário um universo particular sobre o texto.

Nesse estudo, tomamos o último texto trabalhado nas oficinas, *O homem trocado*, de Luis Fernando Veríssimo, pois seu título suscita nos leitores inúmeras interpretações que vão sendo ativadas a partir da palavra “trocado”. Que significados podem gerar essa palavra no horizonte de expectativa de cada leitor?

Na atividade proposta nos diários de impressão leitora, foi solicitado que o aluno construísse um pequeno texto sobre o assunto tratado na crônica, a partir do título, que foi escrito pelo professor na lousa. Vejamos os registros coletados.

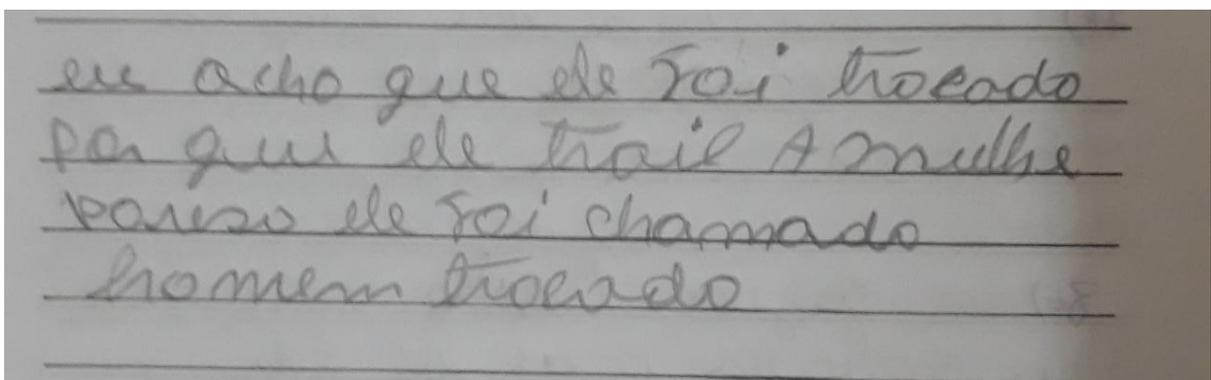
FIGURA 11 – Texto estudante F48



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Transcrição do texto F48: “Eu acho que o título o homem trocado ocorreu através de uma situação embaraçosa. Quando ele nasceu deram o nome de menina, mas na realidade , ele era um menino. Por isso é que este nome o homem trocado existe por uma troca de sexo”

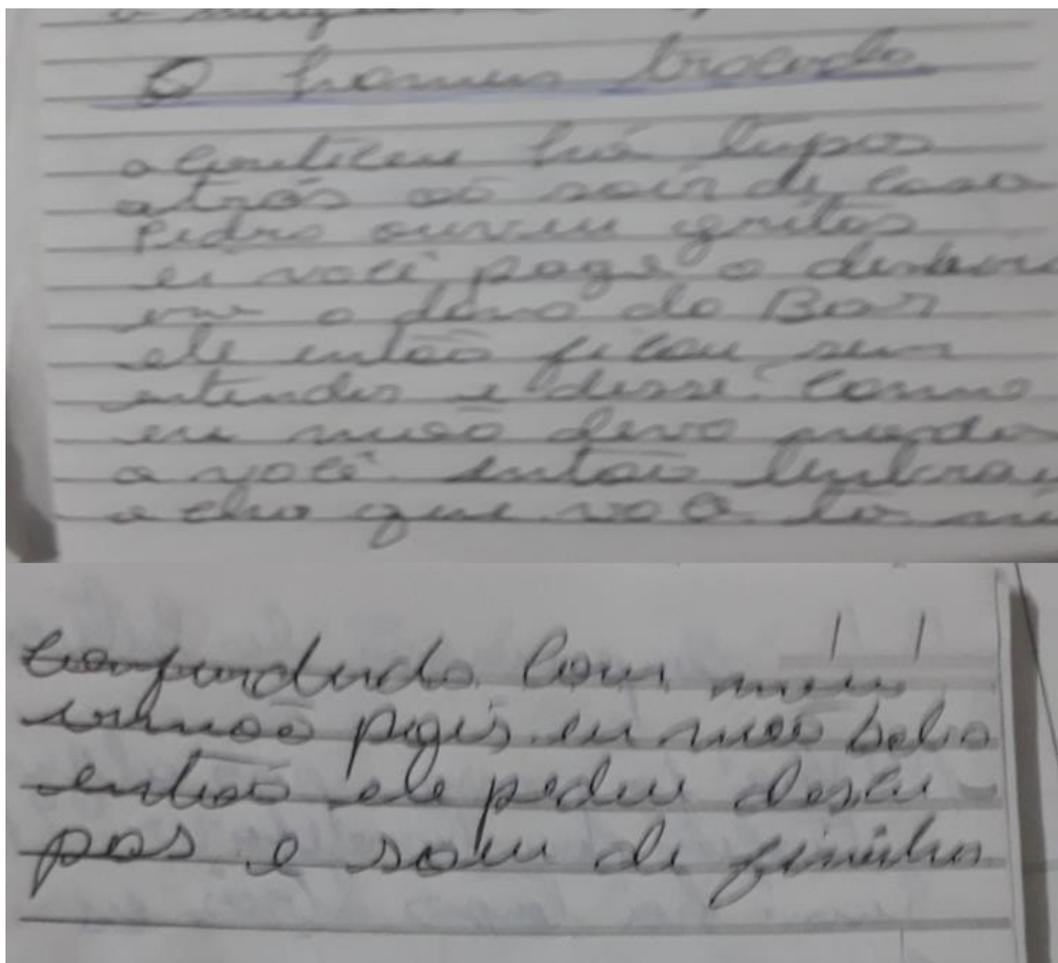
FIGURA 12 – Texto estudante F51



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Transcrição F51: “Eu acho que ele foi trocado porque ele traiu a mulher , por isso ele foi chamado de homem trocado”

FIGURA 13 – Texto estudante M54



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Transcrição do texto M54: “Aconteceu há tempos atrás, ao sair de casa Pedro ouviu gritos, ei você pague o dinheiro, era o dono do bar, ele então ficou sem entender e disse, como eu? não devo nada a você. Então lembrou, acho que você tá me confundindo com meu irmão, pois eu não bebo, então ele pediu desculpas e saiu de fininho.”

Ao analisar as produções de cada aluno, observamos que cada um, em seu imaginário, constrói um universo particular de expectativas que serão comprovadas ou refutadas após o contato com a obra. Pontuamos também, a preocupação que cada aluno teve em decrever cuidadosamente suas impressões.

Observamos que na tentativa de justificar suas hipóteses, F48 foi a que mais se aproximou do assunto tratado no texto ao dizer que trata-se de uma troca de sexo. Já F51 deu outra conotação que superou as expectativas, pois a aluna associou o homem trocado ao fato de este ter traído sua mulher e ela o ter trocado

por outro, resultando sua justificativa para o título do texto. Quanto a M54, este construiu um enredo com todas as partes de uma narrativa para justificar o título do texto.

Sobre essas características singulares de cada leitor, Xypas (2018, p. 60) afirma que “É apenas no reinventar que a vida é possível, que nos tornamos outro, que a leitura se torna singular para ampliar os horizontes do leitor.” As palavras da autora constitui o que é postulado por Jauss ao tratar seu “horizonte de expectativas” como forma de motivação para a recepção da obra, na qual a experiência que o leitor possui dialoga com o exposto pelo texto literário.

Vejamos no último tópico, a última categoria em que analisamos a intervenção proposta para o desenvolvimento do leitor crítico.

#### **5. 4 Quarta Categoria: a sequência básica e sua contribuição para o letramento literário com o gênero crônica**

Nessa subseção, buscamos analisar como se deu o letramento literário dos alunos através das oficinas desenvolvidas nesta intervenção, nas quais abordamos o gênero crônica literária, utilizando a sequência básica de Cosson (2019a), por nós adaptada.

Segundo os postulados de Cosson (2019a), um dos principais objetivos do letramento literário é formar uma comunidade de leitores na escola e para além desta. Assim, o autor salienta que para trabalhar as sequências em sala de forma exitosa, a escolha do gênero e dos autores deve ser analisada, levando em consideração os conhecimentos e os anseios dos alunos.

Outro aspecto fundamental citado pelo referido escritor, trata-se da mediação do professor, esta tem importante relevância na construção e execução das atividades propostas, pois exige que ele desenvolva nos alunos uma postura crítica e autônoma frente aos textos lidos. Essas práticas favorecem o letramento literário e não somente a leitura dos textos, mas a construção do aluno através do texto literário.

Assim, como já mencionamos aqui, a professora pesquisadora acompanhava a turma selecionada havia um ano e durante esse período, percebeu vários problemas dos alunos com relação à leitura, compreensão e interpretação de textos, pois toda vez que solicitava alguma atividade não obtivera sucesso.

Partindo desse princípio, a seleção dos textos, bem como seus autores foi criteriosamente pensada. Decidimos trabalhar com crônicas por serem breves, o que permitiu que a leitura fosse feita em sala, sem necessidade de os alunos levarem para casa, pois sabíamos que não seria viável devido à rotina de trabalho que eles tinham. Além desse aspecto, os temas abordados foram escolhidos com o propósito de motivar os estudantes, fato que realmente aconteceu, pois muitos relacionaram os textos lidos às suas experiências individuais.

As oficinas foram realizadas no período de 03 de setembro a 02 de outubro de 2019. A princípio os alunos demonstraram certa insegurança ao se expressarem, mas aos poucos perderam o medo e participaram ativamente das atividades propostas.

Como já informamos, a sequência básica é dividida em quatro etapas: motivação, leitura, introdução e interpretação, as quais foram exploradas e adaptadas para a turma pesquisada (4ª fase EJA) nas cinco crônicas trabalhadas. Cada tema explorado foi pensado para que houvesse interesse pela leitura, como também identificação dos estudantes com os textos para assim despertar sua Subjetividade enquanto sujeitos atuantes e participantes nas atividades propostas.

O primeiro texto foi *A última crônica* do escritor Fernando Sabino, escolhido por sua carga emocional, pois a forma como ele é construído detalha a realidade de muitas famílias carentes, assim como também dá uma visão do gênero crônica que trata de assuntos profundos, às vezes simples, partindo do olhar atento do cronista ao cotidiano.

Dentre as etapas elencadas por Cosson (2019a), a **motivação** tem especial atenção por preparar o leitor para receber o texto, isto é, ela é responsável pela efetiva união do leitor com a obra. Embora o autor deixe claro que esta parte não deve se estender por receio de empobrecer o texto e dessa forma induzir o aluno a um cerceamento na sua interpretação, haja vista que a interpretação do professor pode ocorrer explícita ou implicitamente.

Entendemos, pois, que a forma como o professor a explora, será o ponto de partida para a aceitação do texto por parte dos estudantes. Assim nesse momento, é oportuno que o mediador explore sua emoção com o texto para não só criar expectativa nos alunos como também facilitar sua recepção leitora.

Nesse sentido, Cosson (2019a, p. 55) afirma que:

[...] as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir. A construção de uma situação em que os alunos devem responder a uma questão ou posicionar-se diante de um tema é uma das maneiras usuais de construção de motivação.

Percebemos que a forma como conduzimos as motivações, em especial na primeira oficina foi responsável por criar nos alunos um ambiente de acolhimento e aproximação com a leitura. Ao apresentarmos a imagem que retrata a cena da família descrita num bar incitamos vários questionamentos nos alunos, buscamos alinhar a linguagem não verbal para explorar a verbal, este recurso atrai, movimenta e desperta curiosidade.

A segunda etapa, denominada de **introdução** é responsável por apresentar o autor e a obra. Como já mencionado em outro momento, não utilizamos obras. Para facilitar esse primeiro contato com a literatura, preferimos trabalhar com textos curtos à leitura de livros, uma vez que esta demanda tempo, pois sabíamos que devido à rotina dos estudantes, seria inviável.

Também, tomamos cuidado ao que atesta Cosson (2019a) sobre a apresentação do autor e não nos prolongamos com uma extensa biografia sobre o mesmo, uma vez que na introdução esse fato não é o ponto em questão e sim a relevância do autor na literatura, ligadas aquele texto. Assim, a introdução deve ser breve para que o aluno tenha uma informação positiva do autor e da obra, como também os motivos pelos quais o professor fez sua escolha.

A terceira etapa, denominada de **leitura**, explora-se a leitura da obra e o acompanhamento do professor, pois não deve ser de vigilância, mas sim com objetivo de auxiliar o aluno em suas dificuldades (COSSON, 2019a). Para isso, o autor vai introduzindo os intervalos, que são atividades específicas para acompanhamento do texto.

Como informado, não utilizamos livros, pelos motivos mencionados anteriormente. A leitura foi acompanhada e direcionada na sala, tanto silenciosamente quanto oralmente. Os intervalos foram acontecendo naturalmente, a cada momento que intervíamos na leitura e questionávamos os alunos sobre o que entendiam.

Nesse sentido, Cosson (2019a, p.62) afirma que “A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista.”. Comprovamos que, apesar da resistência dos

alunos em ler o texto, estes se dispuseram e participaram oralmente com suas contribuições.

A leitura do texto através de áudio foi muito bem aceita por eles. Em alguns relatos, os estudantes disseram que a leitura, conduzida dessa forma, facilitava muito seu entendimento, assim como sua interpretação.

Nosso objetivo para com os alunos era fazê-los se sentir à vontade em relação à leitura, para que esta acontecesse naturalmente, sem ser forçada nem obrigada, pois quando pedíamos para o estudante ler e eventualmente alguém perguntava se era obrigado, respondíamos que não, uma vez que o aluno também tem o direito de não querer ler.

Na quarta etapa, chamada de **interpretação**, Cosson (2019a) procurou não entrar em questões que são postuladas sobre os limites da interpretação e os procedimentos para interpretar textos literários, mas como se pode dar esse momento. Para o estudioso, há dois momentos um chamado de interior e outro de exterior. O primeiro acompanha a decifração, ou seja, é o encontro do leitor com a obra, já o segundo é a concretização da obra em si, quando do encontro com o texto nos sentimos tocados pela verdade que ele pode nos revelar e assim podemos compartilhar nossos sentimentos para outros porque estes nos identificam e nos individualizam.

Assim, Cosson (2019a, p. 66) afirma que:

Na escola, entretanto, é preciso compartilhar e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura.

Durante a interpretação, percebemos como os alunos estavam envolvidos com o texto, principalmente ao se identificarem com aquela família simples e a forma como foi comemorado o aniversário da filha de três anos. As expressões emocionadas dos estudantes e os relatos sobre suas experiências, no tocante ao âmbito familiar, deixaram rastros de tristeza, pena, alegria, de uma infância que embora muito distante para alguns, ainda se fazia presente em suas lembranças.

Relatos como os mencionados acima representam uma conquista inestimável, visto que uma das queixas feitas pela professora pesquisadora, era sobre sua inquietação em relação ao comportamento dos alunos da EJA, estes

descritos por ela como indivíduos silenciosos em que a aula mais parecia um monólogo, onde só se ouvia a voz do professor como verdade absoluta. Ouvi-los falar de suas experiências, emocionar-se e perceber suas emoções, demonstra quão importante torna-se para os alunos essa valorização na construção de seus horizontes de leitura.

Na segunda, oficina, optamos por trabalhar com dois textos ao mesmo tempo, sendo um de Paulo Mendes Campos, *O amor acaba* e o outro de Adriana Falcão *O amor acontece*, ambos tiveram como tema o amor com todas as suas formas de amar, cabendo ao primeiro relatar os infortúnios de como esse amor pode acabar e o outro descrevendo todas as formas possíveis e imagináveis desse amor acontecer. Lembrando que o texto de Adriana Falcão faz uma intertextualidade com o de Paulo Mendes Campos.

Assim, foram construídas duas motivações para explorar os textos, dando ênfase ao primeiro, *O amor acaba*. Iniciamos fazendo questionamentos gerais sobre o amor para vermos pontos de vista sobre o assunto, o qual gerou muitas histórias e conflitos pessoais vivenciados, através das experiências dos alunos e sua identificação com o texto lido.

Cosson (2019a, p.17) afirma que “A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência.” Os alunos não só expressaram seus sentimentos oralmente, como puderam registrá-los por escrito. Adiante passamos um áudio da cantora Karina Buhr, no qual ela faz uma releitura do texto de Paulo Mendes Campos (*O amor acaba*).

Na sequência, distribuímos o texto *O amor acaba* para os alunos fazerem a leitura silenciosa. A princípio houve certo estranhamento, sobretudo na forma como o texto foi construído. Os alunos perceberam que a crônica se parecia com um poema. Assim, a forma poética que o texto aborda o assunto, coube a nós a função de informar para os alunos conhecerem como o gênero crônica pode se apresentar.

A segunda motivação, questionamos se os alunos conheciam algum filme ou música que falassem de amor, alguns preferiram não comentar, os mais velhos até cantaram algumas músicas, como “Garçon” de Reginaldo Rossi, “Eu não sou cachorro não” de Waldick Soriano. Nesse momento, pudemos perceber a descontração da turma, com direito a aplausos após cada música cantada.

Optamos por levar para sala, as canções interpretadas por Adriana Calcanhoto: *Devolva-me* e *Vambora*. Em seguida, entregamos o texto *O amor acontece*, no qual realizamos uma leitura compartilhada. Na ocasião, pedimos aos alunos que oralmente comentassem sobre o conteúdo linguístico presente nas letras das canções e com qual texto eles se identificavam. Aproveitamos também para falarmos das vozes presentes nos textos e como estas dialogam entre si, o que podemos caracterizar de forma resumida, por intertextualidade ou hibridismo. Aqui retomamos os conceitos abordados por Koch e Elias (2006).

Na introdução, questionamos os alunos sobre os autores dos textos lidos, falamos também sobre o papel da mulher na literatura. Discutimos sobre e como as relações sociais e suas características específicas podem ajudar, se conhecemos o estilo literário de cada autor, sua preferência linguística ao abordar cada assunto, seu jeito de ser e viver, também são aspectos importantes na concepção e construção do texto.

Pudemos perceber que quando iniciamos a interpretação dos textos, o tema propiciou muitas confissões acerca do término e início do amor, saudações e até decepções amorosas foram relatadas durante os registros orais e por escrito. Cosson (2019 a) preconiza que a promoção do letramento literário só se efetiva de fato quando a leitura do texto literário vai além de uma simples leitura.

Dessa forma, Cosson (2019a, p.27) afirma que: “No sentido de que lemos apenas com os nossos olhos, a leitura é, de fato, um ato solitário, mas a interpretação é um ato solidário.”. Assim, quando os estudantes expressam seus sentimentos, se identificam com os textos, sentem confiança em externar esses sentimentos e compartilham. Em outras palavras, o fictício se confunde com a experiência real e se solidariza com as vivências externadas.

A terceira oficina foi o texto *Cobrança* de Moacyr Scliar. Elaborada em forma de diálogo, a crônica tematiza a rotina de um casal que conversa sobre assuntos em comum do cotidiano, não fosse pelo fato de que o tema abordado “cobrança” é feito por um dos cônjuges, cuja surpresa é desvendada ao final do texto, gerando o humor da crônica.

A motivação para essa crônica foi explorada a partir do título que suscita várias suposições. Esse título foi entregue aos alunos através de letras, cada um recebeu uma letra que compõe a palavra “cobrança”. A tarefa era juntar aquelas letras num menor tempo possível para formar a palavra. Cumprida a tarefa,

iniciamos uma discussão geral acerca do tema explorado na crônica. Nesse momento, os estudantes colocaram em prática suas expectativas em torno do tema.

Nesse sentido, Cosson (2019a, p.114-115) relata que:

Dentro do processo de letramento literário, consideramos que o investimento em atividades como debates, exposições orais e outras formas de linguagem oral em sala de aula são fundamentais, ou seja, a discussão é uma atividade tão importante quanto aquelas centradas na leitura e na escrita.

Uma aula interativa é troca e partilha de conhecimentos, quanto mais dinâmica for mais participativa será. Enquanto os alunos tentavam formar a palavra, percebíamos a agitação deles a cada vez que nós falávamos e incentivávamos, dizendo que o tempo estava passando e que eles estavam demorando. Cada um se empenhava em dar o seu melhor para concluir logo. Nem parecia aquela turma de um ano atrás, parada, sem ação.

Em seguida, entregamos o texto aos alunos e pedimos para fazerem a leitura silenciosa, esse foi um momento interessante porque a leitura foi coletiva, nada de silêncio. À medida que os estudantes iam lendo, se questionavam entre si, nos perguntavam como o marido seria o cobrador, alguns defendiam a mulher, outros o marido e outros a ambos, justificando inclusive com argumentos. Uma aluna disse que não havia entendido nada e nos pediu para ler, após a leitura, ela deu um sorriso e disse que havia entendido, mas achou tudo tão confuso que pensou ter se enganando.

Na sequência, pedimos aos alunos para fazermos uma leitura dramatizada, nesse momento aproveitamos para trabalhar narrador e personagens, pois a tarefa dos alunos era identificá-los no texto. A sala foi dividida em três grupos, os quais ficariam responsáveis por cada personagem (narrador, marido e mulher). Rapidamente essa tarefa foi executada, iniciamos a leitura. A respeito desse tipo de estratégia de leitura, Cosson (2019a, p. 71) reforça que:

No geral, quando se trata de textos bem curtos [...], a leitura pode ser dividida em dois momentos: a leitura de reconhecimento, a ser feita silenciosamente pelos alunos, e a leitura oral ou expressiva, que pode ser feita pelo professor ou em forma de jogral pelos alunos.

Ficamos tão surpresos com a disposição dos estudantes para fazerem essa atividade, eles que sempre foram tão ariscos para fazerem trabalho em grupo.

Percebemos que durante a leitura houve diálogo entre eles, planejamento, disciplina, pois os que não estavam participando da apresentação ficavam atentos ao texto para o fato de algum esquecer ou se equivocar com a fala.

Sugerimos a apresentação de um teatro para o dia da culminância, na empolgação a turma toda concordou, o que nos deixou muito satisfeitas, mas como os que se dispuseram não têm uma frequência muito regular, nos dias que sucederam sempre ocorria de não estarem os três alunos da apresentação. Depois eles mesmos não quiseram apresentar e nós os deixamos à vontade.

A próxima etapa, a introdução, apresentamos o autor da crônica, falamos sobre sua importância na literatura e seu estilo bem humorado na construção dos textos. Esse momento foi oportuno mencionar sobre o humor, característica marcante das crônicas e seu final inusitado.

A interpretação dessa crônica foi muito interessante porque as perguntas eram direcionadas para os alunos como se eles fossem os personagens, e se tudo aquilo acontecesse com eles, caso fossem o marido ou a mulher. Vale ressaltar que essa atividade promoveu uma identificação muito forte deles com os personagens do texto, pois eles se defendiam como se realmente fosse com eles e mais uma vez percebemos o poder que a literatura tem em transpor o imaginário para o real.

Nesse sentido, Cosson (2019a, p.17) preconiza que: “No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim sermos nós mesmos.”.

A respeito do que afirma o autor, nos reportamos às experiências trocadas na sala da 4ª fase, que foram surpreendentes e muito exitosas, pois em alguns momentos, os alunos tiveram visão crítica dos fatos, souberam se posicionar e acima de tudo entenderam, que um texto precisa de um leitor que se posicione, que dê vez e voz a sua palavra de dizer o mundo, como bem afirma Freire (1996).

Chegamos à última oficina e não poderíamos esquecer-nos de apresentar para os alunos, um dos melhores cronistas, senão o melhor humorista, Luís Fernando Veríssimo, com seu texto *O homem trocado*. A partir do título já podemos imaginar várias hipóteses que são construídas em torno da palavra “trocado”. Trocado como? trocado por quê? trocado por quem?”.

Dentre as hipóteses sugeridas na motivação, sentimos a necessidade de mencionar o aluno que disse que o homem fora trocado porque tem um irmão

gêmeo que não paga a ninguém, era “inadimplente”. Observamos aqui como o vocábulo novo que fora questionado na crônica anterior, agora ganha vez e voz na fala do aluno. Percebemos sua entonação e a certeza ao pronunciar a palavra nova, que até então soara estranho. Entretanto, quando seu significado é descoberto, ganha novos olhares e contextos diferentes.

Ao entregarmos a crônica para os alunos, pedimos que fizessem leitura silenciosa, percebemos o quanto estavam ansiosos para ler o texto e saber o que se passara com esse homem, após tantas hipóteses levantadas. O silêncio tomou conta da sala, mas logo foi contagiado por risos e comentários do tipo, “como assim?”, “como pode?”, “é verdade?” “Tudo isso com uma pessoa só, é muita falta de sorte!”. Alguns tiveram que ler mais de uma vez, pois não prestaram muito atenção ao início do texto e não perceberam que o personagem estava no hospital falando com uma enfermeira, para assim poderem entender o que se passava.

Na introdução, apresentamos o autor, falamos de sua importância na literatura contemporânea, do seu estilo cômico para as coisas simples da vida. Levamos o livro *Comédias para se ler na escola*, de onde retiramos a crônica. Também ressaltamos a preferência pelo autor, por isso que o deixamos para o final, pois acreditávamos que os alunos se identificariam, assim como nós.

A interpretação fluiu espontaneamente, a sensação que tínhamos era de dever cumprido, pois acreditamos que a partir de agora, aqueles alunos apáticos não existem mais. Eles entenderam que todo texto se faz por um autor, mas este mesmo texto para se materializar necessita de um leitor. Este leitor por sua vez, não pode ser passivo, visto que nem tudo está no texto e a interpretação que dele faz o autor, será tantas vezes lida, tantas vezes questionada por esse leitor, que também se torna autor (ZAPPONE.2009).

Acreditamos que a aplicação da sequência básica, na realização das oficinas, proporcionou aos estudantes da 4ª fase da EJA a oportunidade de conhecerem crônicas e autores, bem como, de alguma forma, se posicionarem diante dos textos lidos. A mediação do professor, nessa construção, conduziu os alunos a refletirem criticamente em parte e a produzirem novos sentidos, à medida que interpretavam os textos e contribuía com suas experiências pessoais, tanto de forma oral como escrita.

O letramento literário proposto por Cosson (2019a) fez-nos repensar a nossa prática, mudar nossos conceitos, pois devemos nos reinventar sempre. As quatro

oficinas desenvolvidas nessa pesquisa não foram suficientes para atestar que os alunos adquiriram o hábito da leitura ou passaram a ler mais, entretanto entendemos o letramento literário como um processo e como tal necessita de prática e continuidade. Podemos afirmar que, a forma como as atividades foram desenvolvidas, contribuiu para o desenvolvimento intelectual, cultural e social desses estudantes.

Para Cosson (2019a, p. 17), “A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos.” E completando o pensamento do autor, afirmamos que se a arte imita a vida, podemos dizer e comprovar que, na sala de aula da 4ª fase, a arte se fez vida. A leitura literária chegou lentamente, entrou no universo das palavras e fez morada, tomou conta da emoção, invadiu os sentimentos dos estudantes e os fez reconhecer nos textos sua própria essência.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vivemos em uma sociedade letrada, onde as informações nos chegam a todo o momento e por várias esferas de comunicação. Esse bombardeio de informações exige cada vez mais que estejamos preparados para adquirir e compartilhar conhecimentos. Assim, as práticas de uso da língua, sejam elas dentro ou fora da escola, se inserem nesse contexto e favorecem a socialização dos textos em diferentes discursos.

Diante dessa realidade, ler, entender e posicionar-se frente a cada texto levamos a estabelecer comunicação com os outros e com o mundo. Possibilita ainda interpretar fatos e ressignificá-los, ou seja, defender pontos de vista sobre a realidade e participar dela como sujeito transformador da sociedade.

Partindo desse pressuposto, o trabalho com as práticas leitoras é um exercício diário de reflexão e de tomada de decisão. Embora essa responsabilidade recaia, na maioria das vezes, para o professor de língua portuguesa, essa tarefa deve ser uma preocupação de todos os envolvidos no processo educacional, independente de sua área de atuação.

Saber que a leitura é importante não basta, o exemplo é um grande aliado nesse processo, através da experiência de leitura do professor e dependendo do seu direcionamento para o texto, podemos aproximar o aluno ou afastá-lo para sempre.

O projeto de intervenção, que culminou nesta dissertação, proporcionou um contato com a literatura em uma turma de 4ª fase da EJA de forma participativa, prazerosa e livre de cobranças. Durante as aulas foi possível perceber que, aos poucos, os alunos foram se identificando, falando sobre o texto, explorando suas emoções, trocando experiências.

Nessa pesquisa, utilizamos a sequência básica de Cosson (2019a) para trabalharmos o gênero crônica literária. Ressaltamos ainda, que este aspecto foi muito exitoso para nós professores também. Desde a escolha dos textos e dos autores à elaboração das oficinas, bem como a execução das mesmas pôde proporcionar um reencontro prazeroso com a literatura. Ler e discutir textos que nos são significativos, trazer autores por nós admirados, foi entusiasmante.

A cada experiência por nós vivenciada com a leitura, aproximávamos mais ainda os alunos do texto literário. Estes se sentiam mais motivados a falarem de

suas próprias experiências, faziam novas leituras, buscavam refletir a respeito do que liam e a interpretação fluía naturalmente. Ademais, consoante ouvíamos as histórias relatadas, ampliávamos também nosso letramento literário.

Respaldados através dos estudos da estética da recepção, percebemos que podemos trabalhar a literatura de forma dinâmica e significativa, tanto para o aluno quanto para o professor. Durante a elaboração dessa intervenção ficou evidente a importância do professor tornar-se um leitor–pesquisador para não só desenvolver as capacidades leitoras em seus alunos como também melhorar sua prática pedagógica.

Nesse sentido, o letramento literário, visto como processo social e contínuo é um caminho fértil para aproximar a literatura dos educandos e educadores. Cabe a estes aproveitar os letramentos que cada educando traz consigo para compartilhar seus conhecimentos e produzir novos letramentos.

Como educadores, não podemos afirmar que os estudantes não leem. Afinal, podemos encontrar na sala de aula, ou em qualquer outro lugar, pessoas lendo e discutindo sobre assuntos que lhes interessem e interagindo com outros que tenham hábitos em comum. Durante a aplicação dos questionários sobre leitura para os alunos, vimos que a leitura estava presente de alguma forma na vida desses estudantes. Não podemos e não ficamos alheios a esse fato. Pelo contrário, servimo-nos disso para embasar nossas conjecturas e explorar novas habilidades.

Trabalhar com o público da EJA não é tarefa das mais simples. Tem que haver persistência, dedicação e muita paciência, haja vista que os sujeitos a que pertencem este grupo vêm de realidades distintas, com graus de dificuldades tanto sociais quanto econômicas. Embora tudo o que foi mencionado pudesse ser um complicador para o desenvolvimento dos educandos, não será impedimento se o professor tiver afetividade no que faz e souber conduzir as aulas de forma dinâmica e espontânea, deixando o aluno expressar-se livremente.

Observamos também, que quanto mais frequente for o trabalho com a leitura, embora muitos não tenham esse hábito, mais relevante será o nível de letramento dos educandos. Isso refletirá seguramente em sua interpretação, autonomia, reflexão crítica e identificação com os textos lidos.

Ressaltamos também, que a reflexão crítica do aluno é algo que não se constrói do dia para noite, pois requer do aluno muita habilidade de leitura que vai se

aperfeiçoando a cada novo olhar mediante o contato com vários textos que circulam socialmente na escola e fora dela.

Entendemos, pois, que a literatura parte do envolvimento com a educação sócioemocional dos leitores, uma vez que fortalece sentimentos como a empatia e a solidariedade, além de provocar questionamentos entre o eu e o mundo e por isso constitui um direito humano, que deve ser posto e trabalhado em todas as esferas do conhecimento.

Apesar dos desafios encontrados no decorrer da pesquisa, sentimo-nos gratos por tanto conhecimento partilhado, muitas histórias vividas e experienciadas através da leitura do texto literário. Diante do exposto, o trabalho realizado, ainda que em tempo limitado, proporcionou uma maior interação entre professor e alunos, visto que estes se identificaram com os textos em muitos aspectos, levantaram vários questionamentos a respeito das relações sociais e seu papel na sociedade.

Almejamos através deste estudo, que outros educadores encontrem na literatura toda a expressão artística que ela pode e deve oferecer a seus educandos, seja ela na forma de prazer, deleite, estranhamento ou simplesmente na identificação com o texto lido. E ao entrar em contato com todas essas sensações, o estudante possa ser capaz de analisar e interpretar as diversas manifestações culturais.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Elenco de cronistas modernos**. 21. ed. Rio de Janeiro: Olympio, 2005.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Antologia poética**. 53. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

ANDRADE, Carlos Drummond de; *et al.* (org.). **Para gostar de ler**. São Paulo: Ática, 2002.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ARRIGUCCI JUNIOR, Davi. Fragmentos sobre a crônica. *In*: ARRIGUCCI JUNIOR, Davi. **Enigma e comentário**. São Paulo: Companhia das letras, 1987. p. 51- 66.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992. p. 277-326.

BECHARA, Evanildo. (comp.). **Dicionário escolar da Academia Brasileira de Letras: língua portuguesa**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2011. 13212 p.

BEVENUTI, Juçara. **O dueto literatura na Educação de Jovens e Adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série**. Brasília: MEC, 2002. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja\\_livro\\_01.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_livro_01.pdf)> Acesso em: 04 jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>> Acesso em: 04 jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 2001.

CAMPOS, Paulo Mendes. **O amor acaba: crônicas líricas e existenciais**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

CANDIDO, Antonio. A vida ao rés do chão. *In*: CANDIDO, Antonio; *et al.*(org.). **A crônica: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil**. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1992.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Tradução de Laura Tadde Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto 2019a.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento**. São Paulo: Contexto, 2019b.

COSTA, Gilberto. Analfabetismo resiste no Brasil e no mundo do século 21. **Agência Brasil**. Brasília, 18 set. 2019. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019-09/analfabetismo-resiste-no-brasil-e-no-mundo-do-seculo-21#>> Acesso em: 02 jan. 2020.

FALCÃO, Adriana. **Procura-se um amor: crônicas**. São Paulo: Salamandra, 2013

FÁVERO, Osmar; FREITAS, Marinaide. A educação de adultos e jovens e adultos: um olhar sobre o passado e o presente. **Revista Inter.Ação**, Goiânia, v. 36, n. 2, p. 365-392, jul./dez. 2011. DOI 10.5216/ia.v36i2.16712. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/index.php/interacao/article/view/16712>> Acesso em: 02 jan. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, p. 108-130, mai./jun./jul./ago. 2000. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07.pdf>> Acesso em: 03 jan. 2020.

HUNT, Lynn. **A invenção dos direitos humanos: uma história**. Tradução Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

JOUBE, Vincent. **A leitura**. Tradução Brigitte Hervot. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

KLEIMAN, Ângela Bustos; MORAES, Silvia E. **Leitura e Interdisciplinaridade: tecendo projetos da escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1993.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. *In*: ZILBERMAN, Regina (org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor** 3. ed. Porto Alegre. Mercado Aberto. 1984.

LAJOLO, Marisa. **Literatura: ontem, hoje, amanhã.** São Paulo: Editora Unesp, 2018

LEFFA, Vilson J.; PEREIRA, Aracy E (org.). **O ensino da leitura e produção textual.** Pelotas: EDUCAT, 1999.

LEITE, Lígia Chiappini Moraes. **O foco narrativo (ou a polêmica em torno da ilusão)** São Paulo: Ática, 1985.

LEITE, Lígia Chiappini Moraes. Gramática e literatura: desencontros e esperanças. *In:* GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula.** 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. **Leitura, Literatura e Escola sobre a formação do gosto.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais no ensino de língua. *In:* MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção Textual análise de gênero e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009, p. 146 -206.

MEIRA, Caio. Prefácio. *In:* TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo.** Tradução Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

PENNAC, Daniel. **Como um romance.** Tradução Leny Werneck. Porto Alegre: L&PM, 2008.

PERNAMBUCO. **Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa Educação de Jovens e Adultos:** Parâmetros para Educação Básica do Estado de Pernambuco. Recife: Secretaria de Educação, 2012. <[http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/4171/lingua\\_portuguesa\\_eja.pdf](http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/4171/lingua_portuguesa_eja.pdf)> Acesso em: 04 jan. 2019.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Flores da escrivantina:** ensaios. São Paulo: Companhia das letras, 1990.

PETIT, Michele. **Os jovens e a leitura:** uma nova perspectiva. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.

SÁ, Jorge de. **A crônica.** São Paulo: Ática, 1985

SCLIAR, Moacyr. **O imaginário cotidiano.** São Paulo: Global, 2001.

SHCWARTZ, Suzana. **Alfabetização de Jovens e Adultos:** teoria e prática. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

SOARES, Magda Becker. **Letramento:** um tema em três gêneros. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SOARES, Magda Becker. **Alfabetização e letramento.** São Paulo: Contexto, 2003.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Tradução Claudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

STREET, Brian Vincent. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2. ed. São Paulo: Cortez: 1986.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Tradução Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

VERÍSSIMO, Luís Fernando. **Comédias para se ler na escola**: 2. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2008.

XYPAS, Rosiane Maria Soares da Silva. **A leitura subjetiva no ensino da literatura**: apropriação do texto literário pelo sujeito leitor. Olinda: Nova Presença, 2018.

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. Estética da recepção. *In*: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana (org.). **Teoria Literária**: abordagem histórica e tendências contemporâneas. 3. ed. Maringá: EDUEM, 2009. p.153-162.

ZILBERMAN, Regina. O papel da literatura na escola. **Via atlântica**, São Paulo, n. 14, p. 11-22. dez. 2008. DOI 10.11606/va.v0i14.50376. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50376/54486>> Acesso em: 05 jun. 2020.

**APÊNDICES**

## APÊNDICE A – Questionário sobre leitura antes da execução do projeto de leitura

NOME: \_\_\_\_\_

TURMA: \_\_\_\_\_ 4<sup>a</sup> \_\_\_\_\_ FASE \_\_\_\_\_ DA  
EJA \_\_\_\_\_

IDADE: \_\_\_\_\_ Quanto tempo faz que não estuda? \_\_\_\_\_

1. Você gosta de ler? Por quê?

---

---

---

2. Que tipo de leitura você prefere?

---

---

---

3. Que livros você costuma ler?

---

---

---

4. Que autores você gosta de ler?

---

---

---

5. O que lhe chama atenção na hora de ler um livro? A capa, o autor, o tema?  
Por quê?

---

---

---

6. Você costuma pegar livros na biblioteca? Com que frequência?

---

---

---

7. O que você costuma ler em seu dia a dia?

---

---

8. Quando você ler, sente dificuldades em entender?

---

---

---

9. Em sua família há alguém que não é alfabetizado? Quem?

---

---

---

10. Em sua família, alguém tem o hábito da leitura? Quem?

---

---

---

APÊNDICE B – Questionário sobre a intervenção do projeto de leitura de Língua Portuguesa

ALUNO: \_\_\_\_\_

TURMA: 4ª FASE DA EJA      IDADE: \_\_\_\_\_

1. Dos textos selecionados, qual o que você gostou mais? Por quê?

---

---

---

2. Depois desse projeto, seu gosto pela leitura melhorou? Por quê?

---

---

---

3. Quanto à interpretação do texto, você consegue perceber alguma melhora? Relate.

---

---

---

4. Você conseguiu perceber alguma mudança em sua visão crítica diante dos textos que ler?

---

---

---

5. Com relação ao professor e sua mediação. Dê sua opinião?

---

---

---

6. O que esse projeto pôde contribuir em sua vida?

---

---

---

## APÊNDICE B – Impressões sobre os textos

### **1ª OFICINA TEXTO I A última crônica** (Fernando Sabino)

1. Você consegue se identificar com o texto de alguma forma?
2. O que lhe chamou mais atenção durante a leitura?
3. Como você costuma comemorar o seu aniversário?
4. O que você achou da atitude dos pais?
5. Apesar das dificuldades apresentadas pelas personagens é possível perceber algum tipo de sentimento entre aquela família?
6. Que aniversário mais te marcou? Por quê?

### **2ª OFICINA TEXTO II O amor acontece** (Adriana Falcão)

1. Para você o que é o amor?
2. Quais formas de amor você conhece?
3. O amor acontece e quando ele acaba?

### **2ª OFICINA TEXTO III O amor acaba** (Paulo Mendes Campos)

1. Em relação ao assunto tratado nos textos com qual você se identifica? Por quê?
2. É possível evitar o início ou o rompimento do amor? Como?
3. Explique com suas palavras como o amor acontece e como acaba a partir de experiências vividas?
4. Você concorda com a forma em que os autores abordam as questões? Como?
5. Quando o amor acaba é por que nunca existiu? Explique:
6. Em tempos de hoje, modernos, como o amor acabaria?
7. Qual a sua opinião sobre a forma como as pessoas têm se relacionado ultimamente?

### **3ª OFICINA TEXTO IV Cobrança** (Moacyr Scliar)

1. Você se identifica com o texto de alguma forma?
2. Já presenciou algo parecido?

3. O que mais lhe chamou a atenção no texto?
4. Sobre o final do texto, dê sua opinião.
5. Você concorda com a posição do homem em relação à mulher? Por quê?
6. Qual a sua opinião sobre o comportamento da mulher e suas atitudes?
7. Se você fosse a mulher como reagiria em relação ao homem?
8. Se você o homem como reagiria em relação à mulher?

#### **4ª OFICINA TEXTO V O homem trocado** (Luis Fernando Veríssimo)

Após as discussões em torno do título. Escreva um pequeno texto comentando suas impressões sobre o mesmo.

1. Você Já passou por alguma situação constrangedora? Relate.
2. O que você achou das situações vividas pela personagem do texto?
3. Qual das situações chamou mais sua atenção? Por quê?
4. Você conhece alguém que tenha vivido alguma situação semelhante? Relate.
5. O que você achou do final do texto? Ele te surpreendeu de alguma forma? Como?
6. Com relação às suas impressões a partir do título do texto, elas foram próximas as suas expectativas? Por quê?
7. Sugira outro final para o texto.
8. Que outro título você daria ao texto? Por quê?

## ANEXOS

### ANEXO A – Os textos que seguem foram trabalhados na 1ª OFICINA

#### A última crônica

A caminho de casa, entro num botequim da Gávea para tomar um café junto ao balcão. Na realidade estou adiando o momento de escrever. A perspectiva me assusta. Gostaria de estar inspirado, de coroar com êxito mais um ano nesta busca do pitoresco ou do irrisório no cotidiano de cada um. Eu pretendia apenas recolher da vida diária algo de seu disperso conteúdo humano, fruto da convivência, que a faz mais digna de ser vivida. Visava ao circunstancial, ao episódico. Nesta perseguição do acidental, quer um flagrante de esquina, quer nas palavras de uma criança ou num incidente doméstico, torno-me simples espectador e perco a noção do essencial. Sem mais nada para contar, curvo a cabeça e tomo meu café, enquanto o verso do poeta se repete na lembrança: “assim eu quereria o meu último poema”. Não sou poeta e Estou sem assunto. Lanço então um último olhar fora de mim, onde vivem os assuntos que merecem uma crônica.

Ao fundo do botequim um casal de pretos acaba de sentar-se, numa das últimas mesas de mármore ao longo da parede de espelhos. A compostura da humildade, na contenção de gestos e palavras, deixa-se acentuar pela presença de uma negrinha de seus três anos, laço na cabeça, toda arrumadinha no vestido pobre, que se instalou também à mesa: mal ousa balançar as perninhas curtas ou correr os olhos grandes de curiosidade ao redor. Três seres esquivos que compõem em torno da mesa a instituição tradicional da família, célula da sociedade. Vejo, porém, que se preparam para algo mais que matar a fome.

Passo a observá-los. O pai, depois de contar o dinheiro que discretamente retirou do bolso, aborda o garçom, inclinando-se para trás na cadeira, e aponta no balcão um pedaço de bolo sob a redoma. A mãe limita-se a ficar olhando imóvel, vagamente ansiosa, como se aguardasse a aprovação do garçom. Este ouve concentrado, o pedido do homem e depois se afasta para atendê-lo. A mulher suspira, olhando para os lados, a reassegurar-se da naturalidade de sua presença ali. A meu lado o garçom encaminha a ordem do freguês. O homem atrás do balcão apanha a porção do bolo com a mão, larga-o no pratinho — um bolo simples, amarelo-escuro, apenas uma pequena fatia triangular.

A negrinha, contida na sua expectativa, olha a garrafa de Coca-Cola e o pratinho que o garçom deixou à sua frente. Por que não começa a comer? Vejo que os três, pai, mãe e filha, obedecem em torno da mesa um pequeno ritual. A mãe remexe na bolsa de plástico preto e brilhante, retira qualquer coisa. O pai se mune de uma caixa de fósforos, e espera. A filha aguarda também, atenta como um animalzinho. Ninguém mais os observa além de mim.

São três velinhas brancas, minúsculas, que a mãe espeta caprichosamente na fatia do bolo. E enquanto ela serve a Coca-Cola, o pai risca o fósforo e acende as velas. Como a um gesto ensaiado, a menininha repousa o queixo no mármore e sopra com força, apagando as chamas. Imediatamente põe-se a bater palmas, muito compenetrada, cantando num balbucio, a que os pais se juntam, discretos: “parabéns pra você, parabéns pra você...”

Depois a mãe recolhe as velas, torna a guardá-las na bolsa. A negrinha agarra finalmente o bolo com as duas mãos sôfregas e põe-se a comê-lo. A mulher está olhando para ela com ternura — ajeita-lhe a fitinha no cabelo, limpa o farelo de bolo que lhe cai no colo. O pai corre os olhos pelo botequim, satisfeito, como a se convencer intimamente do sucesso da celebração. De súbito, dá comigo a observá-lo, nossos olhos se encontram, ele se perturba, constrangido — vacila, ameaça abaixar a cabeça, mas acaba sustentando o olhar e enfim se abre num sorriso.

Assim eu queria a minha última crônica: que fosse pura como esse sorriso.

Fernando Sabino. In: Para gostar de ler. São Paulo:1979-1980.

## ANEXO B – Os textos que seguem foram trabalhados na 1ª OFICINA

**TEXTO 1****O amor acaba**

O amor acaba. Numa esquina, por exemplo, num domingo de lua nova, depois de teatro e silêncio; acaba em cafés engordurados, diferentes dos parques de ouro onde começou a pulsar; de repente, ao meio do cigarro que ele atira de raiva contra um automóvel ou que ela esmaga no cinzeiro repleto, polvilhando de cinzas o escarlate das unhas; na acidez da aurora tropical, depois duma noite votada à alegria póstuma, que não veio; e acaba o amor no desenlace das mãos no cinema, como tentáculos saciados, e elas se movimentam no escuro como dois polvos de solidão; como se as mãos soubessem antes que o amor tinha acabado; na insônia dos braços luminosos do relógio; e acaba o amor nas sorveterias diante do colorido iceberg, entre frisos de alumínio e espelhos monótonos; e no olhar do cavaleiro errante que passou pela pensão; às vezes acaba o amor nos braços torturados de Jesus, filho crucificado de todas as mulheres; mecanicamente, no elevador, como se lhe faltasse energia; no andar diferente da irmã dentro de casa o amor pode acabar; na epifania da pretensão ridícula dos bigodes; nas ligas, nas cintas, nos brincos e nas silabadas femininas; quando a alma se habitua às províncias empoeiradas da Ásia, onde o amor pode ser outra coisa, o amor pode acabar; na compulsão da simplicidade simplesmente; no sábado, depois de três goles mornos de gim à beira da piscina; no filho tantas vezes semeado, às vezes vingado por alguns dias, mas que não floresceu, abrindo parágrafos de ódio inexplicável entre o pólen e o gineceu de duas flores; em apartamentos refrigerados, atapetados, aturdidos de delicadezas, onde há mais encanto que desejo; e o amor acaba na poeira que vertem os crepúsculos, caindo imperceptível no beijo de ir e vir; em salas esmaltadas com sangue, suor e desespero; nos roteiros do tédio para o tédio, na barca, no trem, no ônibus, ida e volta de nada para nada; em cavernas de sala e quarto conjugados o amor se eriça e acaba; no inferno o amor não começa; na usura o amor se dissolve; em Brasília o amor pode virar pó; no Rio, frivolidade; em Belo Horizonte, remorso; em São Paulo, dinheiro; uma carta que chegou depois, o amor acaba; uma carta que chegou antes, e o amor acaba; na descontrolada fantasia da libido; às vezes acaba na mesma música que começou, com o mesmo drinque, diante dos mesmos cisnes; e muitas vezes acaba em ouro e diamante, dispersado entre astros; e acaba nas

encruzilhadas de Paris, Londres, Nova Iorque; no coração que se dilata e quebra, e o médico sentencia imprestável para o amor; e acaba no longo périplo, tocando em todos os portos, até se desfazer em mares gelados; e acaba depois que se viu a bruma que veste o mundo; na janela que se abre, na janela que se fecha; às vezes não acaba e é simplesmente esquecido como um espelho de bolsa, que continua reverberando sem razão até que alguém, humilde, o carregue consigo; às vezes o amor acaba como se fora melhor nunca ter existido; mas pode acabar com doçura e esperança; uma palavra, muda ou articulada, e acaba o amor; na verdade; o álcool; de manhã, de tarde, de noite; na floração excessiva da primavera; no abuso do verão; na dissonância do outono; no conforto do inverno; em todos os lugares o amor acaba; a qualquer hora o amor acaba; por qualquer motivo o amor acaba; para recomeçar em todos os lugares e a qualquer minuto o amor acaba.

Paulo Mendes Campos O amor acaba: crônicas líricas e existenciais — São Paulo: 2013.

## **TEXTO 2**

### **O amor acontece**

Parece que tem acontecido mais raramente, ninguém sabe ao certo por que, mas, de repente, olha lá ele.

O amor acontece quando quer, sem dar ouvidos a pedidos humanos, talvez porque seja inclemente, ou porque apenas obedeça a ordens superiores, ou porque esteja convicto daquilo que está fazendo.

Alguém diz algo agradável e o amor acontece. Alguém diz um absurdo e o amor acontece. Alguém não diz nada e o amor acontece. Alguém toma uma atitude e o amor acontece. Alguém canta o amor e ele acontece. Ninguém está esperando e o amor acontece.

Numa manhã meio nublada de uma data sem importância, em pleno sol de domingo, no dia da padroeira, embaixo de um temporal, em qualquer estação do ano, às margens do Tietê, do Capibaribe, ou do Sena, não importa a ocasião, é no coração que o amor acontece.

Na teimosia de uma tarde no escritório, no meio de uma reunião, de uma ligação, de um cafezinho, acontece de o amor vir para enxotar o tédio e trazer a noite às pressas.

Entre dois adolescentes que ficam juntos numa festa, sem nenhum planejamento prévio, o "ficar" vai ficando premente, e o amor exige um namoro.

Num vigésimo "alô", quando uma voz sente vontade de falar mais, e eternamente, a despeito da conta telefônica, o impulso do amor cruza a linha de chegada.

Na plateia do cinema, acontece vez por outra: uma cena desperta uma emoção, que desperta outra, que desperta outra, e lá vem o amor provar que "a vida é amiga da arte", como diz Caetano Veloso.

Após um beijo casual, no fim de uma noite que parecia não ter futuro, duas mãos se entrelaçam com firmeza, e os corações se aquecem no aconchego do amor que acontece.

No meio da pista lotada, o rapaz enlaça a moça, ele cheira a fumaça, ela cheira a lavanda, a música techno dá lugar a sinos, o DJ se transforma em Frei Lourenço e presencia o acontecimento.

Na frente da televisão, a paixão, já fatigada, dá um último suspiro, mas outro sentimento surge, e é o amor acontecendo em seu feitio manso.

Numa madrugada fria, debaixo de um cobertor, acontece o amor. Dentro de um carro estacionado, apesar do medo de assalto, acontece o amor. Atrás de um muro, no escuro, na moita, proibido de acontecer, ele não quer nem saber.

Acontece com a pessoa certa ou com a pessoa errada, será que o amor descrê do erro?

Acontece de acontecer de um lado só, provocando dor, mas se acontece de dois lados, como pode ser tão bom?

Acontece de várias formas, seja em encontro escondido, seja em jantar esporádico, seja em vestido de noiva, seja em casas separadas, seja em cidades distantes, e às vezes se transforma, modificando crenças e planos. Seja como for, assim penso, vale a pena comemorar o acontecido.

Acontece de durar um dia, uma noite, uma semana, um mês, um ano, uma década, uma vida, sem certificado de garantia, nem prazo de validade, ele e seus perigos, como um equilibrista no fio.

E de repente, muitas vezes, o amor vai e desacontece sem que ninguém saiba o motivo. Mas isso é uma outra história, escrita por um outro cronista.

## ANEXO C – Os textos que seguem foram trabalhados na 3ª OFICINA

**“Cobrança”**

Ela abriu a janela e ali estava ele, diante da casa, caminhando de um lado para outro. Carregava um cartaz, cujos dizeres atraíam a atenção dos passantes: "Aqui mora uma devedora inadimplente". — Você não pode fazer isso comigo — protestou ela.

— Claro que posso — replicou ele. — Você comprou, não pagou. Você é uma devedora inadimplente. E eu sou cobrador. Por diversas vezes tentei lhe cobrar, você não pagou.

— Não paguei porque não tenho dinheiro. Esta crise...

— Já sei — ironizou ele. — Você vai me dizer que por causa daquele ataque lá em Nova York seus negócios ficaram prejudicados. Problema seu, ouviu? Problema seu. Meu problema é lhe cobrar. E é o que estou fazendo.

— Mas você podia fazer isso de uma forma mais discreta...

— Negativo. Já usei todas as formas discretas que podia. Falei com você, expliquei, avisei. Nada. Você fazia de conta que nada tinha a ver com o assunto. Minha paciência foi se esgotando, até que não me restou outro recurso: vou ficar aqui, carregando este cartaz, até você saldar sua dívida. Neste momento começou a chover.

— Você vai se molhar — advertiu ela. — Vai acabar ficando doente. Ele riu, amargo:

— E daí? Se você está preocupada com minha saúde, pague o que deve.

— Posso lhe dar um guarda-chuva...

— Não quero. Tenho de carregar o cartaz, não um guarda-chuva. Ela agora estava irritada:

— Acabe com isso, Aristides, e venha para dentro. Afinal, você é meu marido, você mora aqui.

— Sou seu marido - retrucou ele - e você é minha mulher, mas eu sou cobrador profissional e você é devedora. Eu avisei: não compre essa geladeira, eu não ganho o suficiente para pagar as prestações. Mas não, você não me ouviu. E agora o pessoal lá da empresa de cobrança quer o dinheiro. O que quer você que eu faça? Que perca meu emprego? De jeito nenhum. Vou ficar aqui até você cumprir sua obrigação. Chovia mais forte, agora. Borrada, a inscrição tornara-se ilegível. A ele, isso pouco importava: continuava andando de um lado para outro, diante da casa, carregando o seu cartaz.

Moacyr Scliar. O imaginário cotidiano. São Paulo: 2001

## ANEXO D – Os textos que seguem foram trabalhados na 4ª OFICINA

### **O Homem Trocado**

O homem acorda da anestesia e olha em volta. Ainda está na sala de recuperação. Há uma enfermeira do seu lado. Ele pergunta se foi tudo bem.

– Tudo perfeito – diz a enfermeira, sorrindo.

– Eu estava com medo desta operação...

– Por quê? Não havia risco nenhum.

– Comigo, sempre há risco. Minha vida tem sido uma série de enganos...

E conta que os enganos começaram com seu nascimento. Houve uma troca de bebês no berçário e ele foi criado até os dez anos por um casal de orientais, que nunca entenderam o fato de terem um filho claro com olhos redondos. Descoberto o erro, ele fora viver com seus verdadeiros pais. Ou com sua verdadeira mãe, pois o pai abandonara a mulher depois que esta não soubera explicar o nascimento de um bebê chinês.

– E o meu nome? Outro engano.

– Seu nome não é Lírio?

– Era para ser Lauro. Se enganaram no cartório e...

Os enganos se sucediam. Na escola, vivia recebendo castigo pelo que não fazia. Fizera o vestibular com sucesso, mas não conseguira entrar na universidade. O computador se enganara, seu nome não apareceu na lista.

– Há anos que a minha conta do telefone vem com cifras incríveis. No mês passado tive que pagar mais de R\$ 3 mil.

– O senhor não faz chamadas interurbanas?

– Eu não tenho telefone!

Conhecera sua mulher por engano. Ela o confundira com outro. Não foram felizes.

– Por quê?

– Ela me enganava.

Fora preso por engano. Várias vezes. Recebia intimações para pagar dívidas que não fazia. Até tivera uma breve, louca alegria, quando ouvira o médico dizer:

– O senhor está desenganado.

Mas também fora um engano do médico. Não era tão grave assim. Uma simples apendicite.

– Se você diz que a operação foi bem...

A enfermeira parou de sorrir.

– Apendicite? – perguntou hesitante.

– É. A operação era para tirar o apêndice.

– Não era para trocar de sexo?

Luís Fernando Veríssimo *Comédias para se ler na escola* / Rio de Janeiro: Objetiva, 2008.