UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

PAULO HENRIQUE LIMA BARROSO

LETRAMENTO LITERÁRIO NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA EXPERIÊNCIA COM A LEITURA DE CRÔNICAS

MAMANGUAPE
2024

PAULO HENRIQUE LIMA BARROSO

LETRAMENTO LITERÁRIO NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA EXPERIÊNCIA COM A LEITURA DE CRÔNICAS

Dissertação apresentada à coordenação de Pós-Graduação Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Federal da Paraíba-UFPB, Campus IV, como requisito final para a obtenção do grau de Mestre em Letras.

Área de Concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de pesquisa: Estudos da linguagem e práticas sociais.

Orientadora: Profa. Dra. Laurênia Souto Sales

MAMANGUAPE

2024

Catalogação na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

B277l Barroso, Paulo Henrique Lima.
Letramento literário no 7º ano do ensino fundamental
: uma experiência com a leitura de crônicas / PauloHenrique Lima Barroso.
- Mamanguape, 2024.
195 f. : il.

Orientação: Laurênia Souto Sales Sales.Dissertação
(Mestrado) - UFPB/CCAE.

1. Literatura. 2. Formação leitora. 3. Sequência básica. 4. Crônica. I. Sales, Laurênia Souto Sales. II.Título.

UFPB/CCAE CDU 37.012

PAULO HENRIQUE LIMA BARROSO

LETRAMENTO LITERÁRIO NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA EXPERIÊNCIA COM A LEITURA DE CRÔNICAS

Dissertação apresentada à coordenação de Pós-Graduação Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Federal da Paraíba-UFPB, Campus IV, como requisito final para a obtenção do grau de Mestre em Letras.

Aprovada em: 27 / 02/ 2024

BANCA EXAMINADORA

gov.br Documento assinado digitalmente
ANTONIETA BURITI DE SOUZA HOSOKAWA
Data: 28/02/2024 15:39:53-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Dra. Antonieta Buriti de Souza Hosokawa - PROFLETRAS/UFPB
(Orientadora)

gov.br Documento assinado digitalmente
LAURENIA SOUTO SALES
Data: 28/02/2024 11:39:30-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Dra. Laurênia Souto Sales - PROFLETRAS/UFPB
(Coorientadora)

gov.br Documento assinado digitalmente
LINDUARTE PEREIRA RODRIGUES
Data: 29/02/2024 13:46:15-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues – PPGFP e PPGLI/UEPB
(Avaliador Externo)

gov.br Documento assinado digitalmente
MOAMA LORENA DE LACERDA MARQUES
Data: 28/02/2024 13:43:04-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Dra. Moama Lorena de Lacerda Marques - PROFLETRAS/UFPB
(Avaliadora interna)

À minha mãe, **Josimere Martins de Lima**, pelo amor e dedicação constantes.

Ao meu pai, **Paulo da Costa Barroso,** por me apoiar e acreditar em mim.

À minha esposa, **Vanessa Souza Ribeiro**, por ser minha fortaleza e minha base de apoio nessa caminhada.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, **Josimere Martins de Lima**, que sempre foi minha fonte de inspiração nos estudos e me apoiou durante a jornada universitária.

Ao meu pai, **Paulo da Costa Barroso**, grande incentivador dos meus projetos e que contribuiu diretamente para meu crescimento pessoal e profissional.

A minha esposa, **Vanessa Souza Ribeiro**, companheira dedicada, mãe exemplar, que cuida de mim e sempre me apoia nos projetos pessoais e profissionais.

Ao meu filho, **Josué Ribeiro Barroso**, meu tesouro e constante fonte de inspiração para seguir alcançando meus objetivos.

Aos meus irmãos, **João Victor Lima Barroso** e **Pedro Augusto Lima Barroso**, pelo suporte sempre presente nos momentos necessários.

À minha Orientadora, Profa. **Dra. Laurênia Souto Sales**, pela paciência, pelos ensinamentos que me proporcionou. Pessoa amável e bondosa que acolheu minha pesquisa com toda dedicação e responsabilidade.

À Profa. **Dra. Moama Lorena de Lacerda Marques,** pelas contribuições dadas ao projeto.

Ao Prof. **Dr. José Veranildo Lopes da Costa Junior**, pelas orientações dadas no momento da qualificação do meu projeto.

Ao Prof. **Dr. Linduarte Pereira Rodrigues**, por trazer suas contribuições para a finalização da pesquisa.

Aos **professores do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS**, que contribuíram para minha formação pessoal e profissional.

Aos **meus colegas de curso**, pelos momentos de alegria e parcerias nos congressos.

À **Secretaria Municipal de Educação de Conde**, pela oportunidade e confiança dadas para aplicar a pesquisa no município.

E aos **meus alunos do 7° ano**, colaboradores da pesquisa, que se empenharam e participaram ativamente do projeto.

Por fim, expresso minha gratidão à **CAPES** e ao presidente **Luiz Inácio Lula da Silva,** por investirem na qualificação dos profissionais da educação.

POÉTICA

1

Que é poesia?

Uma ilha cercada de palavras por todos os lados.

2

Que é o poeta?

Um homem que trabalha o poema com o suor de seu rosto.

Um homem que tem fome como qualquer outro homem.

(Cassiano Ricardo)

RESUMO

O ensino da literatura no Ensino Fundamental Anos Finais é um desafio para os professores, uma vez que a ênfase em sala de aula tem sido dada ao ensino de língua portuguesa (produção textual e análise linguística). Além disso, quando o texto literário é abordado em sala de aula, o professor tende a explorar a obra literária a partir de fragmentos, dando preferência às práticas de ensino que privilegiam aspectos da língua. Outrossim, para potencializar a problemática, mesmo que a literatura esteja presente também no mundo digital como forma de entretenimento, outras atividades coexistem ao ato da leitura como concorrentes, tais como: assistir séries, jogos e as redes sociais que também podem entreter o educando. Neste contexto, este estudo visa propiciar a recepção crítica, reflexiva e prazerosa da crônica literária para os alunos do 7º ano em uma escola pública em Conde, na Paraíba. Dessa maneira, a dissertação apresenta uma reflexão sobre o ensino da literatura em sala de aula e sobre o valor estético do gênero crônica, embasada em estudos de Cândido (2011), Sá (1997) e Moisés (2012), bem como aborda a sequência básica de leitura, proposta por Cosson (2021), que norteia o ensino da literatura na educação básica e, por fim, discute a noção de temas caracterizadores (Zilberman, 2005), relacionando-os com a aula de literatura para entender quais são as contribuições que essa ideia pode gerar na prática pedagógica do professor. Essa pesquisa tem respaldo em documentos norteadores e oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998) e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), que pressupõem a formação do aluno leitor e a sala de aula como um espaço possível para construção da relação entre o educando e a obra literária. Ademais, com base na sequência básica de Cosson (2021), esse estudo tem como método a pesquisa-ação de natureza intervencionista, num total de dezoito aulas, que se desenvolveram em oficinas temáticas, a partir da leitura de crônicas. Nesse cenário, conclui-se que os discentes se envolveram com a atividade, participando de forma ativa, principalmente nas etapas de motivação, que envolviam o debate, a música e a ida para a biblioteca. Com relação às oficinas de leitura das crônicas, observou-se que a prática colaborou para a formação leitora, considerando a relação dos textos com temas relacionados à realidade da turma. No entanto, na última etapa do projeto, referente à produção textual da crônica, a atividade foi concluída por apenas parte dos alunos, dada a dificuldade que eles enfrentam nessa área do ensino de língua portuguesa. Contudo, tal fato não impediu de se verificar que, em relação ao objetivo proposto para a pesquisa, as atividades contribuíram para o desenvolvimento do gosto pela leitura literária, assim como para o aprimoramento das habilidades de leitura crítica e reflexiva do texto literário pelos alunos. Por fim, a pesquisa pretende também contribuir, por meio de um caderno pedagógico, para o compartilhamento da metodologia de aula aplicada, a fim de oferecer à comunidade acadêmica, aos professores, aos estudantes do curso de letras e à comunidade escolar mais uma ferramenta pedagógica. Essa iniciativa visa propiciar o desenvolvimento da sensibilidade estética e o estímulo da recepção crítico-reflexiva no sétimo ano do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Literatura. Formação leitora. Sequência Básica. Crônica.

ABSTRACT

Teaching literature in the final years of middle school is a challenge for teachers since the emphasis in the classroom has been on teaching Portuguese (textual production and linguistic analysis). Furthermore, when the literary text is introduced in the classroom, the teacher tends to explore the literary work in fragments, giving preference to teaching practices that focus on aspects of language. Moreover, to maximize the problem, even though literature is also present in the digital world as a form of amusement, other activities coexist with the act of reading as competitors, such as: watching series, games and social networks that can also entertain the student. In this context, this study aims to promote the critical, reflective, and enjoyable reception of the literary chronicle genre for 7th grade students in a public school in Conde, Paraíba. In this way, the dissertation presents a reflection on the teaching of literature in the classroom and on the aesthetic value of the chronicle genre, based on studies by Cândido (2011), Sá (1997) and Moisés (2012), as well as addressing the basic reading sequence proposed by Cosson (2021), which guides the teaching of literature in basic education and, finally, discusses the notion of characterizing themes (Zilberman, 2005), relating them to the literature class to understand what contributions this idea can generate in the teacher's pedagogical practice. This research is supported by guiding and official documents of Brazil, such as the Parâmetros Curriculares Nacionais (Brazil, 1998) and the Base Nacional Comum Curricular (Brazil, 2018), which propose the development of the student reader and the classroom as a possible space for building the relationship between the student and the literary work. In addition, based on Cosson's basic sequence (2021), this study uses interventionist action research as its method, with a total of eighteen classes, which were developed in thematic workshops, based on the reading of chronicles. In this scenario, it was concluded that the students got involved in the activity, participating actively, especially in the motivation stages, which involved debate, music and going to the library. Regarding the workshops for reading the chronicles, it was noted that the practice contributed to reading education, considering the relationship between the texts and themes related to the reality of the class. However, in the last stage of the project, which involved producing the chronicle, only some of the students completed the activity, given the difficulties they face in this area of Portuguese language teaching. However, this fact did not stop us from verifying that, in relation to the objective proposed for the research, the activities contributed to developing a taste for literary reading, as well as improving the students' critical and reflective reading skills of the literary text. Finally, the research also aims to contribute, through a pedagogical notebook, to exchange the lesson methodology applied, to offer the academic community, teachers, students of the modern language course (Portuguese) and to school community another pedagogical tool. This initiative intends to foster the development of aesthetic sensitivity and the stimulation of critical-reflexive reception in the seventh year of middle school.

Keywords: Literature. Reading education. Basic Sequence. Chronicle.

LISTA DE SIGLAS

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CCAE - Centro de Ciências Aplicadas em Educação

PCN-LP - Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa

PROFLETRAS - Programa de Mestrado Profissional em Letras

UFPB - Universidade Federal da Paraíba.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: O que você gosta de ler? Cite exemplos 64
Quadro 2: Por que sua preferência por esse tipo de texto? 67
Quadro 3: Perguntas sobre o tema amor 72
Quadro 4: Perguntas sobre a leitura das crônicas 75
Quadro 5: Perguntas sobre o tema esporte e lazer 82
Quadro 6: Perguntas sobre a leitura das crônicas 84

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 15
2 LITERATURA E ENSINO 20
2.1 O QUE É LITERATURA? 20
2.2 DA FORMAÇÃO DOCENTE AO ENSINO DA LITERATURA 25
2.3 LETRAMENTO LITERÁRIO 32
2.4 A SEQUÊNCIA BÁSICA E O PROCESSO DE LETRAMENTO LITERÁRIO 35
3 A CRÔNICA LITERÁRIA E OS TEMAS CARACTERIZADORES 39
3.1 UM RECORTE HISTÓRICO DA CRÔNICA LITERÁRIA 39
3.2 A CRÔNICA LITERÁRIA NA SALA DE AULA 43
3.3 O ESTÍMULO À LEITURA LITERÁRIA DA CRÔNICA A PARTIR DE TEMAS CARACTERIZADORES 48
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS 52
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA 52
4.2 A ESCOLA E OS COLABORADORES DA PESQUISA 54
4.3 INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA A GERAÇÃO DO *CORPUS* 55
4.4 PLANIFICAÇÃO DAS AÇÕES REALIZADAS 56
5 MEDIANDO AS PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA: DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS 61
5.1 ATIVIDADE DIAGNÓSTICA INICIAL 63
5.2 SISTEMATIZAÇÃO DO GÊNERO CRÔNICA 69
5.2.1 Sequências básicas: explorando o gênero crônica 70
5.2.2 Analisando as produções das crônicas 99
5.2.3 Questionário de avaliação do projeto de oficinas de leitura com o gênero crônica 102
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 106
REFERÊNCIAS 109
ANEXOS 113
APÊNDICES 139

APRESENTAÇÃO

Quando mais jovem, sempre tive interesse em lecionar Língua Portuguesa. Na escola, tinha notas boas e me destacava na apresentação de seminários, leituras coletivas e produção textual de gêneros diversos. Assim que concluí o Ensino Médio, prestei vestibular, mas não obtive êxito no curso desejado - Letras com habilitação em Língua Portuguesa. Porém, consegui ingressar na universidade por meio do processo de Reopção de Curso, começando então a cursar Antropologia na Universidade Federal da Paraíba, Rio Tinto, em 2007.

Após o ingresso em Antropologia, cursei três períodos, mas sempre esperando a oportunidade de voltar a João Pessoa, minha cidade natal, e tentar uma vaga no curso que desejava. Já em 2008, consegui essa possibilidade de ingresso em Letras por meio da reopção de Campus. Dessa maneira, no semestre 2008.2, ingressei no Curso de Licenciatura em Letras - Habilitação em Língua Portuguesa, na Universidade Federal da Paraíba.

Buscando ampliar a minha formação, em 2018, conclui a pós-graduação em Língua, Linguagem e Literatura "*Latu Sensu*", na modalidade presencial, com carga horária de 400 horas, no Centro Integrado de Tecnologia e Pesquisa. Para o processo de conclusão, foi produzido um artigo com ênfase nas práticas do professor sobre o viés sociointeracionista. Nesse contexto, entendo que escrever sobre a prática do professor contribuiu para que os planos pedagógicos que desenvolvo nas aulas de língua portuguesa estejam sempre em consonância com os pressupostos teóricos atualizados.

No campo da formação continuada, fiz cursos nas áreas de teoria e análise linguística, tais como: Capacitação a Distância para Avaliadores do ENEM em 2018 - Redações, com carga horária de 93 horas; Google Classroom para Gestão de atividades remotas no regime especial de ensino em 2020, com carga horária de 20 horas; Debate virtual: Novo Ensino Médio e Base Nacional Comum Curricular em 2020, com carga horária de 1 h. Também ministrei a formação continuada com a temática: Do papel para a tela: gravação, performance, edição e publicação de videoaulas em 2020, com carga horária de 1h30, pela Secretaria de Educação da Paraíba.

No campo de atuação profissional, após a colação de grau, em 2013, ingressei como professor de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental e no Ensino Médio na Rede Privada em João Pessoa. Na esfera pública, prestei concurso para a cidade de Toritama-PE, assumindo a vaga de professor efetivo em Língua Portuguesa para Educação Básica - Ensino Fundamental, em 2019, pedindo exoneração em janeiro do ano seguinte. Além disso, já em 2020, para o

Governo da Paraíba e para a Prefeitura de Conde, consegui a ascensão como professor efetivo da Rede Pública de Ensino, por meio de concurso, atuando como professor no Ensino Fundamental, Médio e na modalidade EJA, até os dias atuais.

Ademais, traçando um recorte para a sala de aula, sempre procurei planejar minhas aulas considerando como foco principal do processo o aluno, baseando-me nos documentos norteadores oficiais, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (Brasil,1998), Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) e nos teóricos das áreas do interacionismo, linguagens e letramentos.

Nesse contexto, partindo do viés do interacionismo sociodiscursivo, as práticas que desenvolvi tinham a finalidade de ensinar o gênero textual considerando os conhecimentos prévios do discente, trazendo gêneros que faziam parte do seu cotidiano, considerando-os, então, como prática social e forma de interação. Assim como defende Antunes quando mostra que:

> [...] todo texto é expressão de uma atividade social. Além dos seus sentidos linguísticos, reveste-se de uma relevância sociocomunicativa, pois está sempre inserido como parte constitutiva, em outras atividades do ser humano. Nas palavras de Marcushi (2008:23), 'não existe um uso significativo da língua fora das inter-relações pessoais e sociais situadas'. (Antunes, 2010, p. 31, destaque da autora).

No campo da leitura literária, sempre pautei o planejamento das aulas desenvolvendo a leitura de obras que despertassem o interesse do educando para a literatura, rompendo o paradigma de uma prática descontextualizada:

> [...] a imagem do conhecimento de literatura predominante em muitas questões [...] está associada a um campo limitado de exercício do conhecimento: nomes de autores associados a nomes de obras, períodos literários, gêneros literários, características consagradas [...]. (Ginzburg, 2012, p. 212).

Nesse sentido, convém relatar uma prática, tema de um artigo que publiquei recentemente - "A retextualização de crônicas para memes como recurso didático no oitavo ano do ensino fundamental" – no V CONEPI, Congresso Nacional em Educação e Práticas Interdisciplinares, em coautoria com Brito, Pereira, Amorim e Mamede (2021). Esse estudo envolveu o processo de sistematização dos gêneros textuais crônica e memes, bem como a leitura coletiva do livro *"Mais Comédias para se ler na escola"*, de Luiz Fernando Veríssimo, e a produção dos memes digitais a partir das crônicas de Veríssimo. Na prática pedagógica desenvolvida, os alunos leram as crônicas, participaram de uma roda de conversa, entenderam a relação que a crônica pode ter com o meme e fizeram uma produção textual por meio do processo de retextualização.

O artigo permitiu analisar que o estudante seria um “nativo digital”, conforme o desenvolvimento de habilidades de leitura do discente, porque, de acordo com Prensky (2001), os nativos digitais dos espaços escolares apresentam características intelectuais que permitem a implementação desta prática pedagógica que deve ser incorporada na escola como uma rotina.

De modo semelhante, tenho atuado em minhas aulas. Durante meu percurso como professor, busquei aliar as práticas de leitura literária e de produção textual para que o estudo do gênero literário fosse ressignificado, desconstruindo, assim, o ensino da literatura a partir da classificação do gênero, estudo dos elementos da narrativa e dos tipos de discurso, atendendo, inclusive, ao desenvolvimento de uma das competências da BNCC (Brasil, 2018, p 87):

> 10 - Mobilizar práticas da cultura digital, de diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

Partindo dessa competência, em minhas aulas, mobilizei o letramento literário, ancorado nos postulados da BNCC e das teorias do ensino da literatura, associando-se ao contexto do discente. Além disso, fomentei práticas de produção textual a partir dos gêneros digitais, considerando-o como nativo digital. Logo, no ensino da literatura, especificamente para o Ensino Fundamental, tive como propósito desenvolver no educando o gosto pela leitura literária, objetivando também o letramento literário a partir da realidade dele.

Desse modo, sempre priorizei a preocupação com a formação do leitor literário, principalmente nos Anos Finais da Educação Básica. Confesso que sempre foi um desafio ensinar literatura para adolescentes, uma vez que, num mundo tão interligado com as tecnologias, tratar da leitura literária parecia enfadonho para esse aluno, mesmo com a possibilidade de associar as relações de ensino e aprendizagem às ferramentas digitais. No entanto, sempre busquei associar a leitura da obra literária a atividades que fossem ligadas ao dia a dia do educando, para tornar esse processo de leitura mais atrativo. Desse modo, as leituras coletivas em sala, a produção de jogos a partir da leitura, a montagem de peças, a encenação, a declamação, a produção de trailer ou curta-metragem foram estratégias, ao longo desse recorte temporal, que elaborei para suscitar o gosto pela leitura literária em sala de aula.

As aulas de literatura sempre foram uma predileção nas salas de aula que ministrei até os dias de hoje. Na minha concepção, a formação do leitor por meio da literatura é uma ponte importante para o desenvolvimento do cidadão crítico, de modo que este tenha a capacidade de apreender conhecimento.

Desse modo, as metodologias que desenvolvi sempre foram no caminho das reflexões das teorias que preconizam o ensino da literatura partindo do contexto do educando, a fim de valorizar a leitura do texto literário e contribuir para a formação leitora dele. Assim, destaca-se que o ambiente escolar é um espaço possível para desenvolver as práticas de linguagens e letramentos e, desde cedo, procurei aplicar as teorias aprendidas nas escolas em que ministro aulas, conforme relatei acerca do artigo "A retextualização de crônicas para memes como recurso didático no oitavo ano do ensino fundamental", transformando a literatura para além do estudo do cânone, assim como configurou Lajolo (1989) em seus estudos.

Nesse sentido, conforme relatado até aqui, pautei minhas aulas baseadas em uma linha de ensino da literatura que sempre contribuiu para a construção das habilidades de leitura e produção textual do educando, a partir do seu contexto social, preparando-o para a vida e para o mercado de trabalho, tal como prevê os documentos oficiais da Educação Básica no Brasil, e também dando-lhe acesso à arte, que é um direito fundamental e não pode ser negado ao ser humano, assim como preconiza Candido (2011).

Nesse ínterim, caminhei para produzir uma pesquisa que subsidiasse a percepção que construí sobre as aulas de literatura nessa jornada que desenvolvi nos últimos anos. Unir teoria e prática é a possibilidade de projetar a formação do leitor literário numa proposta que seja consolidada na academia, especificamente no Programa de Pós-Graduação em Letras – PROFLETRAS.

1 INTRODUÇÃO

O ensino da literatura na escola, especialmente no Ensino Fundamental Anos Finais, sempre foi objeto de discussão e estudo na academia, uma vez que o grande desafio é despertar no aluno o gosto pela leitura do texto literário. Assim como preconiza Cosson (2021), o professor de Língua Portuguesa muitas vezes utiliza o texto literário como pretexto para ensinar aspectos da gramática ou, quando trabalha o processo de leitura literária, o faz por meio da leitura de trechos, desconsiderando a obra completa.

Dessa maneira, observa-se que planejar uma aula de literatura que modifique essa prática pedagógica tão tradicional nas salas de aulas brasileiras se torna uma reflexão importante, já que o educando, alvo do processo, precisa ter acesso ao letramento literário, bem como a uma formação crítica e fruição do texto literário. Além disso, vê-se também que os documentos oficiais, tais como a Base Nacional Comum Curricular (2018) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), norteiam que o ensino da literatura no Ensino Fundamental deve formar o aluno-leitor para que tenha uma percepção estética e se encante pelo texto literário, por consequência, tenha ainda uma formação humanizadora a partir da obra.

Formar o leitor literário vem pressuposto como uma competência geral da BNCC e, para que aconteça, ele – o aluno – deve ser capaz de compreender o sentido do texto literário, como também desenvolver a fruição literária. Outro aspecto a ser ressaltado é que o currículo educacional da Paraíba visualiza um ensino de literatura que forme um leitor que desenvolva o senso estético, como também que se tenha uma formação humana a partir da leitura do texto literário:

> [...] é preciso que o professor conduza o aluno por esse caminho, fazendo-o vencer o nível da decodificação e atingir o objetivo maior da interpretação do texto e da percepção das intenções com que foi produzido. Tal ideia perpassa os textos do universo escolar, do universo literário e do mundo prático, contribuindo para a formação integral do aluno, mas sem que haja a supervalorização de um em detrimento de outro. (Paraíba, 2018, p.80)

A partir do recorte acima, nota-se que a proposta curricular aborda a formação integral dos alunos que passa pela escola, pelo mundo, bem como de perceber os sentidos da obra literária. Nesse contexto, o discente poderá, pela leitura do texto literário, construir uma formação humana. No entanto, quando seguimos as orientações desses documentos em sala de aula, o que se encontra é uma resistência por parte do aluno à leitura da obra literária. Afirmações tais como: “Odeio literatura!”, “Texto literário é difícil de se entender” ou “Literatura é sem graça” - são enfrentamentos diários que o professor precisa combater, ao

mesmo tempo em que busca estimular o aluno a ler textos literários no Ensino Fundamental Anos finais.

Diante disso, considerando que a sala de aula pode ser um importante impulsionador para aproximar o aluno do texto literário e despertar nele o senso estético e outras habilidades que podem surgir a partir da leitura, temos como questão norteadora da pesquisa: Como possibilitar aos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental a recepção crítica, reflexiva e prazerosa do gênero crônica?

A partir dessa questão de pesquisa, surge o objetivo geral deste estudo: Propiciar aos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental a recepção crítica, reflexiva e prazerosa da crônica literária.

De modo específico, foram delineados os seguintes objetivos para a pesquisa:

- Revisitar os estudos e as pesquisas sobre a formação leitora em literatura e, de modo especial, sobre o gênero crônica literária.
- Analisar como se dá a recepção do texto literário por alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental.
- Propor atividades que potencializem a recepção crítica, reflexiva e prazerosa da crônica literária.
- Produzir um Caderno Pedagógico que contribua para propiciar o desenvolvimento da sensibilidade estética e a recepção crítico-reflexiva dos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental.

Observando-se os objetivos traçados, buscamos percorrer o trajeto da pesquisa de maneira mais adequada possível. Inicialmente, situamos o contexto de nosso tema, a partir de uma pesquisa que aponta para outros trabalhos acadêmicos que trataram de temática semelhante, a partir do objeto de estudo crônica literária, nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Com o levantamento feito, foram encontradas pesquisas acerca da temática abordada, tanto no viés do letramento literário em crônicas como também no processo de formação do leitor crítico, a partir da leitura literária. Para tanto, utilizamos como ferramenta de busca a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), onde recorremos ao banco de dissertações e teses, pertencente à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Como critério para a procura utilizamos as palavras-chaves “leitura literária”, “crônica” e “ensino fundamental”.

Em resposta, foram encontradas doze dissertações publicadas entre os anos de 2018 e 2022, período de tempo estipulado para nossa pesquisa, tendo destaque os trabalhos a seguir: a dissertação intitulada - “A crônica na sala de aula: caminhos para a formação de leitores críticos no ensino fundamental”, defendida em 2018. A autora Alcione de Aparecida, do Instituto Federal do Espírito Santo, do Programa de Mestrado Profissional – PROFLETRAS - trabalhou a leitura de crônicas, a fim de fomentar a formação crítica do aluno-leitor, sendo respaldada pela metodologia de pesquisa qualitativa.

Em 2020, outra dissertação também apresentou a leitura literária como foco no gênero crônica literária. Esse estudo de mestrado, desenvolvido por Jéssica Estevão Ribeiro, da Universidade Federal de Minas Gerais, no Programa de Pós-Graduação em Letras, teve como título: “A retextualização de crônicas para memes como estratégias de leitura dos textos literários”. Nesta pesquisa, a autora construiu uma proposta de ensino, a partir do processo de retextualização das crônicas para o meme, com alunos do 9° ano do Ensino Fundamental que teve como objetivo aproximá-los da prática de letramento literário.

Já em 2021, observamos o estudo da crônica literária a partir da seguinte pesquisa: “A crônica e sua composição: o ensino de leitura e produção textual numa perspectiva sociocultural”. O texto foi produzido por Fábio Alves de Lima, da Universidade Estadual da Paraíba, pelo Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras – PROFLETRAS. Nessa pesquisa, apresenta-se o estudo do gênero literário na sala de aula em que visa aperfeiçoar a percepção crítica, bem como identificar e compreender a obra trabalhada.

Além disso, outro trabalho que tratou sobre o tema em desenvolvimento, foi publicado no ano de 2022, com o título - “Crônicas de Carlos Drummond de Andrade: uma contribuição para a formação de leitores na educação básica”, pela Universidade Federal de Goiás, no Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, desenvolvido por Nelson Carlos dos Santos. Nesta pesquisa, o autor estudou a contribuição da leitura de crônicas para a formação de leitores críticos, especificamente para alunos do 9° ano do ensino fundamental.

Além dos trabalhos acima, fizemos uma outra busca na BDTD, a fim de identificar estudos que envolviam a produção de práticas pedagógicas no Ensino Fundamental, que se alinhassem à teoria dos temas caracterizadores de Zilberman (2005). A pesquisa encontrada, apresentada em 2022 por Késia Viviane da Mota, vinculada ao Programa de Pós Graduação em Letras pela Universidade Federal da Paraíba, que teve como título – “Leituras e escritas de vida em a resposta e histórias cruzadas: estratégias metaficcionais no Ensino Fundamental, através do diálogo entre Cinema, Literatura e Educação”, foi desenvolvida nos Anos Finais do Ensino

Fundamental, sendo de natureza bibliográfica e interpretativa, aliada à aplicação do projeto didático e os temas caracterizadores.

No estudo, percebe-se que Mota (2022) traz o conceito desenvolvido pela professora Regina Zilberman para o Ensino Fundamental, o que viabiliza e norteia a proposta de pesquisa apresentada, ao trabalhar a mesma teoria no segmento educacional, a partir da sequência básica de Cosson (2021). Assim, admite-se que a presente proposta teve um diferencial, pois a sequência básica desenvolvida foi associada à teoria dos temas caracterizadores de Zilberman (2005), adequando ainda mais o ensino da literatura à realidade do educando, já que o estímulo à leitura partiu de temas que se adequaram especificamente ao contexto deles.

Conforme percebido, a pesquisa aplicada por Mota (2022) coaduna com nosso estudo no que diz respeito à inserção da literatura no Ensino Fundamental, a fim de estimular a leitura literária, como também a formação humana dos educandos. Contudo, em nosso estudo, buscamos trabalhar a sequência básica de Cosson (2021), alinhada aos temas caracterizadores, de modo a contribuir para que o alunado tenha a possibilidade de desenvolver o gosto pela crônica literária, como também despertar a fruição do texto literário e se tornar um leitor crítico.

Dessa maneira, nossa pesquisa foi desenvolvida para tratar do processo de ensino da literatura na educação básica, mais precisamente no 7º ano. Consiste em uma pesquisa qualitativa e de natureza intervencionista. A proposta se fundamentou em diversas fontes de conhecimento, dentre elas as teorias da Sequência Básica de Cosson (2021) e a abordagem de temas caracterizadores de Zilberman (2005). Além disso, a estética da crônica literária é abordada com base nas obras de Sá (1997), Candido (2011) e Moisés (2012), enquanto que Lajolo (1982) fornece uma crítica acerca do conceito de literatura e sua relação com o ser humano. Além disso, a pesquisa tem amparo em documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 2000) e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

Nesse contexto, justifica-se esse estudo, pois o ensino da literatura nos Anos Finais do Ensino Fundamental é um desafio para os professores, uma vez que, tradicionalmente, tem-se observado uma prática em que o professor tende a explorar a obra literária a partir de fragmentos, dando preferência às práticas de ensino que privilegiam aspectos da língua. Além disso, os livros didáticos, por exemplo, corroboram ainda mais essa prática ao trazerem textos literários com a finalidade de darem ênfase ao ensino de conteúdos que contemplam os eixos da produção textual e da análise linguística, deixando de lado a formação leitora no campo literário.

Por fim, a dissertação é composta por seis capítulos que abordam diferentes aspectos relacionados ao ensino da literatura na educação básica. Como vimos, o primeiro capítulo apresenta o contexto da pesquisa e introduz as questões da pesquisa e seus objetivos. O capítulo 2, intitulado "Literatura e Ensino", apresenta uma reflexão sobre o conceito de literatura e sua importância no contexto educacional. Por conseguinte, o item 2.1 aborda a definição de literatura e suas características, ao passo que o 2.2 discute a formação docente para o ensino da literatura. Na seção 2.3, é compreendido o conceito de letramento literário, ou seja, a capacidade de compreender e interpretar textos literários. Já no 2.4 discute-se a aplicação da Sequência Básica, uma metodologia que visa o desenvolvimento do letramento literário por intermédio da leitura literária.

O capítulo 3, por sua vez, é dedicado à crônica literária e aos temas caracterizadores. No 3.1, é apresentado um recorte histórico sobre a crônica literária; enquanto o item 3.2 discute a importância da crônica na sala de aula. Já o 3.3 propõe o estímulo à leitura literária da crônica a partir de temas caracterizadores, visando despertar o interesse dos alunos pela leitura e pela reflexão sobre questões cotidianas.

A seção 4 apresenta os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa, os instrumentos utilizados para a geração do *corpus*, a planificação das ações realizadas, a escola, os assuntos da pesquisa. No capítulo 5, apresentaremos as práticas pedagógicas que foram desenvolvidas na escola, detalhando as ações da sequência básica, da motivação até a fase final que é a interpretação. Abordaremos, também, a análise das produções dos estudantes, dando ênfase à coleta de dados, às atividades realizadas durante as oficinas, bem como ao detalhamento dos registros dos discentes nas oficinas temáticas. Por fim, no item 6, tecemos as considerações finais, destacando as contribuições que as práticas pedagógicas proporcionaram para promover a leitura literária na escola.

Esta dissertação busca contribuir para o debate sobre o ensino da literatura na educação básica, propondo novas abordagens e metodologias para o desenvolvimento do letramento literário e da formação crítica dos alunos. Assim, a partir dessas premissas, serão compartilhadas, por meio de um caderno pedagógico (APÊNDICE F), as experiências didáticas que contribuíram para o processo de formação leitora do alunado.

2 LITERATURA E ENSINO

Nesta seção, será abordada uma reflexão sobre o conceito de literatura e sua relação com o ensino, sobretudo no Ensino Fundamental Anos Finais, levando em consideração as orientações dos documentos norteadores, como a Base Nacional Comum Curricular, os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Proposta Curricular da Paraíba. Além disso, serão discutidos os benefícios do letramento literário como um processo que pode contribuir para a formação do aluno como leitor crítico e para o desenvolvimento de sua sensibilidade estética.

2.1 O QUE É LITERATURA?

A palavra literatura, segundo Moisés (2012), advém do vocábulo *littera*, sendo "o ensino das primeiras letras". Nesse contexto, percebe-se que o nome apresenta uma relação direta com a perspectiva da didatização. Além disso, o conceito da palavra "literatura" foi se transformando com o tempo. Seguindo a análise de Moisés (2012), constata-se que o termo, a partir do século XVIII até o século XX, apresentou um certo grau de modernização, assumindo, assim, uma exclusiva identidade estética.

Nesse sentido, nota-se que o texto literário passa a ser construído a partir do senso artístico, equiparando-se o processo de produção literária a outras expressões artísticas, tais como pintura, escultura, arquitetura, entre outros. Outro aspecto importante é que a teorização do conceito da literatura pode ser tratada sob diferentes expectativas. Ou seja, a depender do momento histórico em que a produção literária foi produzida, assim como visualiza Lajolo (1982).

Em contrapartida ao que foi exposto por Lajolo (1982), Silva (2007) aponta que as mudanças diacrônicas e sincrônicas não influenciam no estudo da conceitualização total da literatura:

> Não obstante a mutabilidade diacrônica e sincrônica do conceito de literatura, que obriga a adotar como cientificamente correta uma atitude teórica, de relacionismo e de relativismo histórico, pensamos que variações históricas e socioculturais do conceito, mesmo em épocas de profundas transformações estruturais da sociedade e da cultura, não afetam radicalmente a persistência e a estabilidade de alguns valores que têm de ser considerados como próprios da literatura. (Silva, 2007, p. 32).

Deste modo, segundo a premissa de Silva (2007), percebe-se que a literatura deve ser analisada com um sistema aberto e em constante mudança, mesmo existindo alguns valores que

aparecem como necessariamente literários, que se pressupõem à linguagem conotativa, à ficcionalidade e ao senso estético que serão expostos mais adiante, no decorrer do capítulo.

Alguns estudiosos trouxeram à luz da análise acadêmica várias manifestações sobre "o que é literatura?". Para Sartre (2019), por exemplo, a literatura pode ser uma linguagem que dotada de significado se eleva até o maior grau possível. Já para Eagleton (2019), a literatura pode ser definida pelo emprego da linguagem de forma peculiar.

Em linhas gerais, os críticos literários abordam esse conceito sempre viabilizando a produção literária numa perspectiva de arte e, para ilustrar essa discussão, a reflexão proposta nessa seção trará algumas elucidações que centrará a análise do conceito, a partir do entendimento da literatura como arte que se manifesta por intermédio das palavras.

Em referência à matéria-prima da literatura - a palavra - Moisés (2012) destaca a importância dela para a composição do conceito, uma vez que se revela com um valor polivalente:

> E quanto a valência, podem ser: univalentes ou unívocos, dotados de um único sentido, uma só denotação, um só valor, e polivalentes ou polívocos, com vários sentidos, várias denotações e vários valores. Ainda podem ser divididos em signos denotativos ou conotativos: os primeiros englobam as palavras em estado de dicionário, dotadas de sentidos precisos e limitados (Moisés, 2012, p. 16).

Nesse âmbito, entende-se que a palavra assume um valor conotativo, o que corrobora para construção de um texto que gere senso estético, já que o leitor deverá buscar o entendimento, a partir das palavras com sentidos limitados, denotativos, para a aplicação das palavras nos textos que apresentam vários sentidos, conotativos.

Já para Sartre (2019, p. 23), as palavras são "*um microcosmo*", pois "agrupam por associações mágicas de conveniência e desconveniência, como as cores e os sons; elas se atraem, se repelem, se queimam, e sua associação compõe a verdadeira unidade poética que é a frase objeto". Nesse contexto, vê-se que o sentido do texto está no campo da imaginação e a liberdade criativa do poeta permite tratar as palavras com um viés artístico, como se observa em outras formas artísticas.

Considerando que a linguagem usada no texto literário precisa ser conotativa, convém destacar o leitor como parte do processo da construção do conceito da literatura, posto que a obra é preparada para alguém. Desse modo, vê-se uma relação exposta nessa análise que seria o autor que escreve a arte literária para um leitor em potencial. Nessa combinação, Candido (2011) evidencia a literatura como o direito do ser humano em que todas as obras literárias têm a função de atender a necessidade do leitor e estabelecer um enriquecimento do homem no âmbito da percepção e na visão de mundo.

Assim sendo, a literatura passa a gerar no ser humano o conhecimento, o que dialoga com Moisés (2012, p. 14), já que ele defende a "[...] literatura, do mesmo modo que as demais artes e as filosofias, as religiões e as ciências, é uma forma ou tipo de conhecimento".

Essa relação da literatura com a formação humana é evidenciada também por Lajolo (1982), pois a autora destaca a obra literária como um objeto social, já que, necessariamente, alguém precisa escrever e outro lê. Nessa ótica, para enfatizar o texto literário na formação humana, primeiramente se deve falar desse alguém que escreve, que é o autor literário. O poeta ou prosador é justamente o que tem a capacidade de iniciar esse intercâmbio social, citado por Lajolo (1982).

Sobre a reflexão proposta, Sartre (2019, p. 14) corrobora afirmando que "[...] o poeta está fora da linguagem, vê as palavras ao avesso, como se não pertencesse à condição humana, e, ao dirigir-se aos homens, logo encontra as palavras como uma barreira". Dessa maneira, vê-se o autor com uma capacidade criativa de manipular a linguagem, tal como o filósofo evidencia em:

> Em vez de conhecer as coisas antes por seus nomes, parece que tem como elas um primeiro contato silencioso e, em seguida, voltando-se para outra espécie de coisas que são, para ele, as palavras, tocando-as, tateando-as, palpando-as, nelas descobre uma pequena luminosidade própria e afinidades particulares com a terra, o céu, a água e todas as coisas criadas. Não sabendo servir-se de palavras como signo de um aspecto do mundo vê nela a imagem de um dos seus aspectos. (Sartre, 2019, p. 14)

Indubitavelmente, o escritor assume o papel do artista que vê para além da linguagem do dia a dia, a fim de tratar o texto a partir dos valores figurativos da linguagem, o que torna essa produção literária uma novidade para o leitor, que deve ter essa capacidade de ler, interpretar e construir sentidos, a partir da habilidade do poeta que arquiteta o texto com uma intencionalidade estética.

Além do papel do escritor, na discussão da teorização do conceito de literatura, dar-se-á destaque à obra literária. Até o momento, atentou-se que a linguagem é conotativa, no entanto, há outro fator que pode ser relativamente importante para a construção da produção enquanto obra artística. Ou seja, no processo de criação, o artista trabalha com a palavra, fugindo do plano real: a criatividade do autor está atrelada ao conceito de ficção.

Rigorosamente falando, a ficção está diretamente relacionada à discussão proposta. Segundo Moisés (2012, p. 21), literatura é ficção, pois, na percepção do autor:

> Ora, o desprezo por copiar o real significa desviar-se dele, deformá-lo, mentir, fingir a realidade, ou inventar outra realidade, à sua imagem e semelhança, mas individualizada e autêntica ao seu modo. Entendida como um universo interior onde estão armazenados e transfigurados os produtos de percepção sensível e emotiva da realidade ambiente, a ficção aqui entra em cena.

Em suma, contempla-se outra definição de literatura, que surge no escopo do que vem sendo tratado até o momento. O autor, partindo do pressuposto citado, mostra a relação direta que o escritor deve ter com o texto e a natureza do texto, em sendo ela ficcional. Desse modo, Moisés (2012, p. 22) sintetiza seu raciocínio discorrendo que "[...] literatura é a expressão dos conteúdos de ficção ou da imaginação por meio da palavra de sentido múltiplo e pessoal".

Em contrapartida ao que foi analisado, convém ressaltar também Lajolo (1982, p. 55), que cita o conceito aristotélico em que "[...] a poesia era mentirosa: era imitação da imitação". Em outras palavras, a produção já tinha essa relação com essa característica da literatura desde a Grécia Antiga e o filósofo grego já reconhecia a linguagem para além do plano literal.

Até o momento, na relação autor-obra-leitor, se observou que na conceituação da literatura tanto a linguagem como a ficção surgem como elementos inerentes ao debate. Dessa forma, os teóricos citados até aqui ressaltaram essas bases para justificar a literatura enquanto arte. Seja a palavra ou o processo de sua aplicação no campo da ficcionalidade, sempre se ressignificará quando chega ao leitor.

Ampliando a discussão para a recepção do texto por parte do leitor, surgem as seguintes indagações: Quais seriam os impactos que esse texto conotativo e ficcional poderia causar no leitor? Será que, enfim, o intercâmbio social proposto por Lajolo (1982) de fato pode se concretizar?

Nesse contexto, Moisés (2012, p.28) pode responder as perguntas elencadas, quando cita que a literatura

> [...]fornece um tipo singular de experiência ficcional, porquanto trabalha com imaginação, que produz formas de vida possíveis e distintas da nossa. E tal experiência, colhida no contato com a imaginação criadora do escritor, enriquece nossa maneira de ver a realidade, uma vez que a Literatura caminhando antes da vida, ou melhor, em paralelo com ela, lhe vai insinuando os rumos que pode trilhar.

Desse modo, observa-se que o texto literário deve gerar esse impacto, já que pode contribuir para a aquisição de conhecimento do aluno que, como leitor, pode associar as ficções lidas a seu contexto situacional, gerando novos aprendizados. A partir disso, associar a literatura à aquisição de conhecimento se torna viável, uma vez que no processo de leitura do texto literário, o discente compreenderá novas formas de vidas possíveis.

Nota-se a importância da literatura para o cidadão, pois, além de gerar sentidos e experiências, essa forma artística adquire uma relevância latente na sociedade, porque, seguindo Candido (2011), tem-se aí uma humanização a partir da leitura do texto. Desse modo, a literatura é uma necessidade na vida do ser humano, por se tratar de um bem importante para a

formação dele. Isto posto, compreende-se que o aluno tem esse direito na esfera escolar também, já que ele irá desenvolver competências e habilidades a partir da leitura dessa obra no espaço escolar.

Nesse contexto, em que a literatura entra como um direito e uma necessidade do homem, Candido (2011, p.177) concebe o seguinte juízo à literatura:

> É fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente. Nesse sentido, ela pode ter importância equivalente à das formas conscientes de inculcamento intencional como educação familiar, grupal ou escolar.

Conforme observado, a literatura passa a ser preponderante para um ser humano - o que corrobora para relacionar a necessidade dela também na educação escolar, para que o aluno passe por um processo de humanização, o que, na ótica de Candido (1999), condiz no ato de viver a partir das experiências que o texto literário pode gerar. Nesse sentido, Candido (1999, p.89) aponta que

> O leitor, nivelado ao personagem pela comunidade do meio expressivo, se sente participante de uma humanidade que é a sua, e deste modo, pronto para incorporar à sua experiência humana mais profunda o que o escritor lhe oferece como visão da realidade.

Logo, percebe-se que a formação humana ocorre quando o educando começa a leitura e nota que esse texto tem uma relação direta com o meio social em que vive. Dessa forma, a partir do seu contexto social e do contexto da obra, se envolve com a obra que se assemelha a sua vivência.

Na ótica abordada, a literatura se constitui como um valor de relevância para o cidadão. Assim sendo, Candido (2011, p.176) aponta para a "[...] literatura e a arte como bem incompressíveis". Ou seja, "[...] um instrumento poderoso de educação e instrução" (Candido, 2011, p.177) que, ao ser abordado no contexto escolar, dará ao educando um conhecimento que poderá ser utilizado para o processo de humanização.

Portanto, a literatura se insere ainda mais no campo dos saberes e vai para muito além da fruição estética. O aluno que tem o contato com a obra já no espaço escolar passa a ter acesso ao processo de erudição, sendo este um direito do ser humano, e está diretamente relacionada ao progresso intelectual, já que, a partir da leitura literária, o leitor pode entrar em contato com diferentes mundos, sejam verossímeis ou ficcionais, que trazem essa possibilidade de crescimento cognitivo, cultural, social e político. Desse modo, o ensino da literatura na educação básica se torna indispensável para o crescimento do aluno - reflexão que trataremos na próxima seção.

2.2 DA FORMAÇÃO DOCENTE AO ENSINO DA LITERATURA

O ensino da literatura se correlaciona com o início da civilização, uma vez que, na Grécia, os grandes filósofos já utilizavam espaços abertos como salas de aula para fazer leituras, debates e fruição estética das grandes obras daquele tempo.

Conforme relata Cosson (2010), para os gregos, os textos literários tinham uma função catártica, tese defendida por Aristóteles, que colaboraram na construção da consciência política e moral do cidadão. Além disso, Cosson (2010) mostra que no Egito Antigo, "[...] a educação de um escriba consistia, entre outras coisas, em anos de prática de ditados e cópias de textos, muitos deles literários".

Para Colomer (2007, p.15), o ensino da literatura sempre esteve presente na humanidade, pois, "[...] durante séculos a literatura exerceu um papel preponderante como eixo vertebral do ensino linguístico, a formação moral, a consciência de uma cultura como raízes clássicas greco-latinas e, desde o século XIX, de aglutinadora nacionalidade".

Conforme observado, o texto literário nas salas de aulas sempre teve uma função determinada para a formação geral do estudante. Contudo, segundo a autora, é a partir do século XX que ensinar literatura começa a sofrer mudanças, uma vez que no cenário mundial, especificamente pós-guerra, as relações de ensino e aprendizagem são diretamente influenciadas pelo processo de industrialização, bem como o surgimento de tecnologias que passariam a dividir a atenção do educando junto com a leitura da obra literária.

Especificamente no Brasil, Zappone (2018, p.409) destaca

> [...]que a história do ensino da literatura assim como de outras disciplinas, é marcada por ausências e precariedades advindas do sistema político-econômico extrativista e exploratório instaurado por Portugal e que só muito tardiamente veio a valorizar a educação. Assim, partindo do ensino religioso dos jesuítas e passando pelas escolas informais do período colonial, o estabelecimento pleno de um sistema educacional só se deu em nosso país a partir do século XX, com a instituição do ensino médio obrigatório (em 1931, com a reforma de Francisco Campos), com uma parcial universalização do ensino fundamental e com a ampliação dos cursos de nível superior.

A partir desse trecho, observa-se que o ensino da literatura advém de um contexto social, histórico e político, o qual se concretiza de fato com a implementação da reforma que foi instituída a partir da década de 30. Nesse cenário, a literatura passou a ganhar um espaço, mesmo não tendo a relevância necessária, uma vez que se privilegiava o exame de acesso ao ensino superior, o qual, segundo Zappone (2018) se enxerga até hoje.

Uma mudança significativa na Educação Básica brasileira ocorre a partir da década de 90. Segundo Zappone, vários documentos surgem para regular, bem como orientar o ensino nas

escolas do Brasil. Nesse cenário, a literatura perde espaço, pois nas Diretrizes e Bases da Educação, implantada em 1996, apontam que:

> Quanto ao aspecto curricular propriamente dito, em relação ao ensino de língua e literatura, a lei assinala 'a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania'. Há um reforço no aspecto da língua enquanto processo de comunicação, ou seja, ênfase em seu caráter produtivo e um apagamento da questão artística da língua, na qual se poderia caracterizar a literatura. Assim, diferentemente de outros momentos históricos nos quais a literatura aparecia como objeto de estudo para a formação do falante, nessa lei, a literatura perde espaço e *status*. (Zappone, 2018, p. 416)

Nessa lei que rege o ensino no país se percebe que o foco seria preparar o estudante para o mercado de trabalho e exercer o papel de cidadão. Desse modo, a literatura, enquanto disciplina, perde seu valor, uma vez que para a formação do falante não estaria contextualizada numa perspectiva de arte, apontando-se assim uma visão mercadológica. Esse modelo de currículo, conforme constatado, se torna evidente ainda hoje, posto que o ENEM e os demais vestibulares são o principal foco nas relações de ensino e aprendizagem nas escolas do país, assim como preconiza Zappone (2018, p. 425):

> Assim, se à literatura resta um lugar, esse é resguardado pela pressão dos exames de acesso ao ensino superior, tal como acontecia no passado e atualmente, seja por força do Enem, seja dos vestibulares. A diferença residual está no fato de que, atualmente, o tempo para essa tarefa é bem menor, o que permite compreender os usos frequentes de resumos que substituem a leitura integral dos textos e os tantos esquemas mnemônicos sobre estilos de época, características de autores e de obras que mais afastam do que aproximam os alunos da leitura da literatura.

Diante do exposto, nota-se que a literatura ganha um status pormenorizado, valorizando aspectos que não tem relação com a leitura literária. Essa problemática se acentua nos documentos oficiais que atentam para o ensino da língua portuguesa como ponto preferencial na construção dos currículos norteadores da educação básica.

Nesse panorama, relação ensino-literatura aparece na educação básica brasileira como um ponto de discussão nos documentos oficiais que norteiam o ensino de língua portuguesa com foco no professor e no aluno, que são os sujeitos do processo para estabelecer, de fato, o ato de ensinar e de aprender. Logo, percebe-se que a relação de ensino e aprendizagem é um desafio para o docente, dado que ensinar está intimamente ligado ao gosto pela leitura que o aluno deve desenvolver já no Ensino Fundamental. Nesse contexto, surgem problemáticas quanto ao desenvolvimento de práticas pedagógicas que auxiliem o profissional da educação em desenvolver o senso estético e crítico do discente, a partir da leitura das obras literárias.

Nos documentos oficiais, a previsão do ensino da literatura aparece já nos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998) numa seção que trata sobre a especificidade do texto literário no Ensino Fundamental Anos Finais. Este documento declara que é importante o professor trabalhar a obra literária nas práticas cotidianas da sala de aula, uma vez que se trata de uma forma "específica de conhecimento", contudo, a possibilidade de tratar as obras a partir do que prevê os parâmetros pode se esbarrar em vários dilemas que estão relacionados ao espaço escolar, assim como prevê Zappone (2018), como a falta de obras literárias na escola ou de bibliotecas para realizar o ato da leitura.

Os PCN (Brasil, 1998) ressaltam que o ensino da literatura ou da leitura literária deve ter como foco o desenvolvimento do senso estético do educando, uma vez que o reconhecimento das singularidades e de propriedades compositivas das obras está diretamente relacionada a essa fruição estética que o professor, no ato de ensinar, deve desenvolver no estudante do Ensino Fundamental Anos Finais. No entanto, esse pressuposto se desconstrói novamente na realidade escolar, visto que, muitas vezes, o foco das leituras são para responder fichas de leituras, avaliações bimestrais ou outras atividades que não são relacionadas ao despertar do senso estético. Isso revela o distanciamento do que o documento preconiza para o contexto escolar.

Outro aspecto que convém destacar nos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998) é que o documento apresenta a leitura como fonte de acesso à informação por meio da literatura, e prevê que o aluno tenha a capacidade de recorrer aos livros com essa finalidade estabelecida. Nesse contexto, nota-se que o texto literário vai para além da apreciação ou leitura deleite, já que o documento viabiliza o crescimento intelectual do discente, por meio da leitura literária. Sobre esta premissa, entende-se que a tentativa de valorizar o ensino da literatura se torna possível, contudo, essa situação se desconstrói no próprio documento, pois há uma relação de dependência da literatura com o ensino da língua, desconstruindo, assim, esse aspecto.

Sobre a Base Nacional Comum Curricular, o ensino da literatura no Ensino Fundamental aparece por meio dos estudos do Campo artístico-literário, que é direcionado a partir de competências e habilidades que o discente deve desenvolver ao longo de todas as séries do Anos Finais - 6° ao 9° ano. Nessa etapa, a BNCC defende "[...] a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita" (Brasil, 2018, p. 138).

O documento norteador e balizador da relação de ensino-aprendizagem preconiza, por meio de competência e habilidades, o incentivo à leitura literária de modo que o aluno possa ser estimulado a desenvolver o processo de compreensão e interpretação de um texto com o

objetivo de fruir a obra de uma maneira crítica e humanizadora, conforme indica a competência 9:

> Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura (Brasil, 2018, p.87).

Conforme exposto, o aluno deve aprender sobre uma ótica humana e transformadora a partir do texto literário. Todavia, para que de fato se concretize o processo de letramento literário, a figura do docente surge como mediador do ensino da literatura, pois é a partir da figura do professor que o estudante poderá se aproximar do texto literário na perspectiva de deleite e, como consequência, poderá desenvolver habilidades previstas na BNCC.

Sobre a problemática em discussão, convém ressaltar que, para a relação de aprendizagem se estabelecer, primeiramente o professor deve ser um leitor, assim como preconizam Matos e Perissé (2011, p.50):

> Para ser um agente formador de leitores, o professor deve invariavelmente ser leitor. Entretanto, o que se tem percebido frequentemente é a não consciência das deficiências leitoras por muitos destes professores. Isto pode ser facilmente verificado na inexistência de leituras ou a leitura de obras que não lhe oferecem nenhum grau de complexidade mais profunda. Essas leituras esporádicas feitas por muitos professores não enriquecem a sua experiência uma vez que não estabelece uma relação mais ampla com o contexto sócio-histórico-cultural em que ele está inserido.

O professor, partindo do pressuposto acima, precisa também ser um leitor assíduo para que possa de fato exercer o seu papel de incentivador e mediador da leitura em sala de aula. Nesse contexto, Oliveira (2016) afirma que o professor precisa ser um leitor literário para que o papel como mediador de leitura de fato se concretize, pois, ele é "[...] o especialista que precisa conhecer, selecionar e indicar livros para a criança" (Oliveira, 2016, p. 52).

Esse perfil de professor-leitor tem um impacto considerável na relação na dinâmica de ensino em sala de aula. Dessa forma, o processo de formação desse perfil de profissional na universidade também deve ser discutido em contrapartida do sucesso do ensino da literatura no Ensino Fundamental. Nessa expectativa, Jorge e Santos (2014, p.182), por meio da análise da obra de Todorov, *Literatura em perigo*, destacam que o aluno do curso de Letras não apresenta uma formação nas universidades que o qualifiquem para desenvolver a prática do ensino da literatura na escola, conforme visto:

> No meio acadêmico, notabiliza-se a ausência de leitura da obra a favor de sua análise, de modo que a premência do discurso teórico-crítico sobre o próprio discurso literário se tenha tornado bastante comum. Não surpreende, portanto, que nas escolas os docentes egressos dos Cursos de Letras reproduzam o sistema já conhecido:

> ‘Permanece o fato de que a tendência que se recusa a ver na literatura um discurso sobre o mundo ocupa uma posição importante no ambiente universitário, exercendo uma influência notável sobre a orientação dos futuros professores de literatura’ (Todorov, 2010, p.40, *apud* Jorge; Santos, 2014, p.182).

Outra autora que visualiza essa problemática de formação é Oliveira (2016), que frisa a necessidade de repensar a formação docente a fim de construir uma nova postura pedagógica em que se insira a leitura do texto literário em todas as etapas da educação básica. Em contrapartida a essa evidência, ela ainda fala que o professor que não se interessa pela leitura em sala de aula, pode ter tido pouco contato com as obras literárias na infância. Nesse universo, isso poderia refletir necessariamente na sua prática, passando essa impressão para o aluno que vê o professor como espelho no ato de ler:

> Assim como mediador da leitura, cuja função seria a de provocar o contato das crianças com as obras literárias, visando à sua formação e desenvolvimento como ser leitoras proficientes, o professor não consegue usar estratégias para conseguir esse intento. (Oliveira, 2016, p. 51)

Então, detecta-se a necessidade de o educador “viver o livro” e ser um consumidor de obras literárias, a fim de conhecê-las para que possa gerar reflexões e, por conseguinte, estratégias de ensino que aproxime a obra literária da criança ou jovem em sala de aula.

Nesse sentido, percebe-se que o professor precisa ser um leitor para que possa melhorar o processo de ensino e aprendizagem da literatura na sala de aula. Para tanto, a fim de que essa transformação ocorra, destaca-se que o processo de formação do professor na universidade deve ser analisado como um dos fatores que contribuem para desenvolver a competência leitora do docente.

Assim, conforme avalia Matos e Perissé (2011), um olhar mais atencioso para os cursos de Letras revela que a prática de leitura por parte do então estudante quase inexiste na formação acadêmica:

> É importante ainda destacar que esta deficiência na formação do professor-leitor cujas consequências são facilmente percebidas nas práticas de leituras improdutivas na sala de aula, tem também origem nos cursos de graduação em Letras. Um olhar mais detalhado para a formação de leitores neste curso revela que a prática de leitura muitas vezes inexiste durante os anos de formação acadêmica (Matos; Perissé, 2011, p.50)

Em face do exposto, entende-se que a formação do professor é um passo importante para estabelecer um ensino de literatura que chegue de fato no educando. Deste modo, para além dessa problemática, evidencia-se também que o professor não tem uma formação adequada para desenvolver a prática de leitura literária em sala: ele recorre a práticas tradicionais, assim como Matos e Perissé (2011, p.51) observaram:

> Quando o professor impõe a leitura, destituindo o aluno do prazer da leitura, não há uma experiência saudável com o texto. Não há diálogo. Lê-se para mergulhar em dimensões profundas da alma. Lê-se para encontrar respostas que consigam dar sentido àquilo que não tem sentido nenhum.

Desse modo, nota-se que a formação do professor é apenas uma das razões para que o ensino da literatura se torne tradicional. Quando o professor se forma sem o hábito de leitura, poderá entrar facilmente nessas práticas tradicionais. Então, atendo-se agora ao percurso escolar propriamente, chega-se ao contexto da relação com o aluno, uma vez que o docente que já apresenta problemas no processo de formação, vai para sala de aula e, consequentemente, poderá planejar aulas que estão diretamente ligadas ao ensino da literatura, relacionando-a com a gramática da Língua Portuguesa.

Nessa ótica, observa-se que ensinar literatura se torna apenas um pretexto para o ensino da gramática na sala de aula e que o professor percorre um caminho que foge ao processo de fruição estética da obra, distanciando-se da formação do leitor, assim como relata Cosson (2011):

> [...] o texto literário é objeto de diferentes interpretações ou modos de leitura que buscam em última instância formar o leitor, seja no sentido mais estreito de treinar uma habilidade ou desenvolver uma competência, seja no sentido mais largo de dar acesso à cultura letrada. (Cosson, 2011, p 3)

Ensinar literatura, nesse sentido, está bem longe do modelo que seria necessariamente importante para o aluno desenvolver o gosto pela leitura do texto literário, para que desenvolva habilidades tais como senso estético e senso crítico por meio da recepção do texto literário e, por conseguinte, buscar a formação do leitor que é tão estimada nos documentos oficiais.

Outrossim, ler literatura, para além da prática tradicional, deve ser recorrente e comum nas salas de aulas brasileiras, posto que o texto literário pode e deve ser muito mais do que apenas pretexto para o ensino da gramática. Logo, Matos e Perissé (2011) contribuem com a reflexão, defendendo que a leitura do texto literário deve ser significativa e de descoberta, fazendo o leitor sair do estado de conforto. Dessa maneira, como fazer o educando sair do "estado de conforto"?

A resposta está no processo de leitura que dialogue com o dia a dia do educando, sem que o professor controle o processo, deixando o aluno fruir a partir das experiências do espaço social em que está inserido, assim como Matos e Perissé (2011) e Todorov (2010) defendem.

Por outro lado, como o docente pode levar essa prática para a sala de aula? Quais são as estratégias que o professor pode utilizar para que possa estimular a leitura a partir da vivência do educando?

Cosson (2021) mostra que o método pode se concretizar a partir de uma didática em que a leitura ocorre em etapas que são: a motivação para leitura do texto literário, a apresentação do autor e da obra por meio de uma introdução, assim como o processo de efetivação da leitura e, por fim, a interpretação da obra que apresenta as impressões do discente.

Por este modelo, percebe-se que o docente pode aderir à sequência básica de desenvolvimento da leitura que traga experiências do educando. Nota-se, ainda, que a proposta evidencia o aluno e incorpora a leitura à vida dele, o que vai em confluência aos documentos oficiais que norteiam o ensino da literatura na educação básica que é a Base Nacional Comum Curricular, visto que é possível perceber que a leitura está interrelacionada ao contexto do educando e o foco é o aluno que irá desenvolver as competências e habilidades que sirvam para a vida.

Nesse espectro, navega-se agora pelas noções de leitura do texto literário que, segundo Cosson (2021), se estabelece a partir do momento em que "[...] para começar a fazer da leitura literária na escola um diálogo, uma conversa com a experiência do outro - que é de fato o que define a leitura - cumpre, portanto, em primeiro lugar, esclarecemos sempre o que estamos lendo quando lemos um texto literário".

Assim, como analisado por Cosson, o caminho para romper com o tradicionalismo, pode partir de uma simples conversa, ouvindo o outro, que também faz parte do processo. Partindo desse contexto, entende-se que o educando terá mais afinidade com a obra, pois ele fará jus a uma leitura que está inserida em seu mundo. Desse modo, a leitura ganha o significado, um contexto, um objetivo, uma perspectiva humanizadora.

Paralelamente a essa discussão, Oliveira (2016) defende que o docente pode criar estratégias para despertar a sensibilidade estética do aluno-leitor:

> Em suas mediações, o professor pode usar estratégias para deixar brotar a sensibilidade estética dos pequenos leitores. A dramatização é uma dessas estratégias, pois propicia a exposição de um tema que os impactou, pelo inusitado de seu enredo ou pelo drama existencial que afeta qualquer ser humano. (Oliveira, 2016, p. 46)

Nessa ótica, o professor é um mediador que, a partir da literatura, é aquele que irá propor a leitura do texto literário, a fim de estimular o imaginário do aluno. Esse docente que se encanta com a leitura tem um papel fundamental de encantar a partir de sua prática e estabelecer uma ponte entre o discente e a obra para que, assim, o aluno-leitor possa ressignificar o texto, criando as próprias impressões e tecendo um pensamento crítico a partir da leitura, bem como buscar o conhecimento a partir da leitura literária. Dessa maneira, a leitura literária pode contribuir para

que o estudante tenha capacidade de criticar e poder refletir sobre a sua cultura social, econômica e política, ligada à sociedade a que pertence, assim como preconiza Oliveira (2016).

Outra autora que destaca essa capacidade interpretativa do aluno é Colomer (2017, p. 29) frisando que

> A educação literária serve para que novas gerações incursionem no campo do debate permanente sobre a cultura na confrontação de como foram construídos e interpretados as ideias e os valores que as configuram. Por conseguinte, tratava-se de desenvolver a capacidade interpretativa, que permita tanto uma socialização mais rica e lúcida dos indivíduos como a experimentação do prazer literário que se constrói ao longo do processo.

Conforme observado, a literatura serve para ampliar as habilidades leitoras do educando, assim como fazê-lo refletir sobre a sociedade que o circunda, para que possa de fato alcançar o letramento literário e despertar a sensibilidade estética.

Em suma, nota-se que o ensino da literatura sempre caminha para um viés que humaniza, pois, a prática pedagógica tem essa finalidade. Na verdade, o texto literário traz essa possibilidade de estabelecer essas viagens para o campo das emoções, da ficção, da verossimilhança e, o professor, nesse contexto, intermedia essa relação entre o texto e o aluno para que ocorra uma docência de fato concretizada em sala de aula.

O ensino da literatura traz à tona a perspectiva do letramento literário que o aluno pode desenvolver, a partir de uma educação literária humanizadora, com o desenvolvimento de determinada didática, fazendo com que o professor aproxime o/a leitor/a da obra e crie condições para que ele possa concretizar a formação leitora.

Desse modo, na próxima seção, haverá uma discussão mais aprofundada sobre o conceito de letramento literário e os principais objetivos dessa concepção na educação básica brasileira.

2.3 LETRAMENTO LITERÁRIO

A palavra letramento apresenta várias concepções no âmbito do estudo das ciências como visualiza Cosson (2015), que enfatiza adjetivos (matemático, computacional, científico) que surgem ao lado desse termo, dando novas denotações que foram ou serão estudad as por pesquisadores diversos. Nesse sentido, o que se oferece como análise associado à palavra "letramento" é o termo que o caracteriza "literário", sendo o foco da discussão dessa parte do capítulo.

A partir dessa ótica, Cosson (2015) aborda o letramento literário partindo de três visões básicas que serão elencadas a partir do contexto da sala de aula na relação do professor- texto-

aluno, configurando-se assim o ensino da literatura. Nesse contexto, discutir o conceito de letramento literário relacionado ao ensino da literatura se torna um ponto de reflexão importante para o desenvolvimento da prática do professor em sala de aula. Deste modo, para se aplicar esse conceito de forma objetiva, se faz necessário saber qual método que o docente utilizará para desenvolver a sua aula de literatura para com o seu aluno.

A partir da discussão proposta, convém começar pela primeira perspectiva de concepção de letramento literário exposto por Cosson (2015, p.181):

> Dentro da primeira concepção, o letramento literário é o letramento que se faz com o texto literário. Neste caso, tende-se a priorizar o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, principalmente as primeiras, feita por meio dos textos literários. Trata-se de uma concepção essencialmente escolar não só do letramento, pensado como a aquisição da escrita ou seu domínio, como também do literário, que é identificado com o cânone ou os textos rotulados pela escola como literários.

Nessa primeira acepção, o autor viabiliza a possibilidade de o educador desenvolver habilidades de leitura e de escrita, a partir do ensino da literatura. Nesse contexto, se deve priorizar a leitura, mas também o desenvolvimento da escrita a partir do cânone literário que é uma modalidade viável nessa prática. Contudo, a palavra "rotulados" aparenta uma crítica ao modelo escolar de letramento, levantando-se uma discussão sobre uma expectativa do ensino tradicional da literatura na escola.

Partindo do pressuposto do modelo tradicional, atenta-se que a prática pedagógica pode afastar o aluno, seja ele criança ou jovem, da leitura literária, uma vez que esse arquétipo de valorização do clássico deixa o aluno inserido numa modalidade de leitura que não atende ao contexto em que está inserido.

Na segunda acepção sobre o letramento literário, Cosson (2015, p.183) apresenta a relação de aprendizagem em que o leitor é "[...] simultaneamente solitário e solidário porque implica negociar, reformar, construir, transformar e transmitir o repertório que recebemos de nossa comunidade como literário". Nessa expectativa, o aluno como leitor, receberia novamente da comunidade escolar aquele texto que é tido como literário, a fim de desenvolver aptidão a partir de um modelo pré-determinado, sendo o professor o principal mediador do processo.

Já na última reflexão, Cosson (2015) confere um sentido mais amplo para o termo em discussão. Nesse sentido, percebe-se que a leitura literária vai para além da escrita ou para além de receber a concepção do que é literário. Dessa maneira, o aluno recebe o texto para desenvolver a habilidade de leitura crítica: "[...] ler os textos literários buscando verificar questões ideológicas ou relativas às identidades de gênero, etnia/raça, sexo, entre outras identificações sociais" (Cosson, 2015, p. 183).

A partir dessa ótica, o letramento literário fomenta a capacidade crítica do discente de compreender em sua comunidade as questões ideológicas que a norteia. Desse modo, a prática do processo converge em desenvolver no aluno essa premissa de letramento lit erário, concebendo, dessa maneira, uma leitura crítica.

Nessa mesma linha de raciocínio, Sousa e Guimarães (2019) defendem um letramento literário que construa a possibilidade de desenvolver na personalidade do estudante:

> Os valores estabelecidos pela sociedade como essenciais ou como prejudiciais a seus membros estão presentes nas manifestações literárias, tendo a literatura o poder de transcender a essas convenções, confirmando-as ou negando-as, propondo-as ou denunciando-as, constituindo-se, assim, como um importante instrumento de formação da personalidade de seu leitor (Sousa; Guimarães, 2019, p. 100).

Além disso, Sousa e Guimarães (2019) entendem o letramento como "[...] prática social que extrapola a concepção de letramento escolar ou autônomo, regido por forças ou instituições sociais responsáveis pelo controle do agir e do pensar dos seus membros" (Sousa; Guimarães, 2019, p. 101). Logo, o letramento, como prática social, viabiliza a literatura como esse dispositivo social em que passa a ser pensada segundo o contexto de vida do homem, assim como preconiza também Lajolo (1982).

Diante desta reflexão, será que existe um modelo de letramento literário ideal para se adotar? Para Cosson (2015), esse modelo não existe. Na expectativa do escritor, é importante estabelecer um estudo significativo sobre o letramento literário, a fim de d eixar a aplicação do conceito mais consistente e adequado ao contexto da sala de aula, que é o foco da relação de ensino e aprendizagem.

Nesse caso, a concepção de letramento literário se aproxima da terceira reflexão proposta por Cosson (2015, p.183):

> Finalmente, o uso do termo letramento literário na terceira concepção é bem menos frequente e, de certa forma, recebe o impacto dos estudos culturais no campo literário. Ele se faz presente no desenvolvimento da habilidade de ler os textos literários buscando verificar questões ideológicas ou relativas às identidades de gênero, etnia/raça, sexo, entre outras identificações sociais, compreendendo, como propõe Solak em sua definição de letramento literário crítico, que 'o conceito inclui habilidades destinadas a aumentar a consciência crítica dos leitores em relação aos aspectos culturais, literários, ideológicos e linguísticos do texto literário (Solak, 2013, p. 242)'.

A partir dessa citação, percebe-se que é concedido à literatura um viés da construção de valores ideológicos em que o aluno irá, a partir da leitura literária, compreender a diversidade cultural que o cerca, respeitando e interagindo com as pessoas em geral. Desse modo, o aluno tende a desenvolver conhecimento e valores sociais e políticos a partir de uma vertente de letramento literário crítico em sala de aula.

Por outro lado, as práticas de letramento literário não são apenas intimamente ligadas à escola. Esse aluno-leitor pode buscá-lo fora dos muros das instituições, assim como defendem Santos e Yamakawa (2017, p. 91):

> E uma face particularmente importante sobre essa questão, é que as práticas de letramento não estão restritas apenas à escola, conforme já foi discutido. O letramento literário é um fenômeno amplo, maior que a escola e se dá para além de seus muros, atendendo, nesse caso, aos desejos de todos aqueles possuem finalidades específicas para a utilização da escrita ficcional.

Sobre essa premissa, constata-se as leituras que os alunos podem conquistar para além das instituições escolares. Destarte, o letramento a partir de uma novela, de um game, de uma música ou de qualquer outra forma textual pode também desenvolver o senso humano e ampliar a proficiência leitora do educando.

Nessa linha, Cosson (2015) indica a possibilidade do multiletramento que aparece nessa nova configuração de sociedade. Para além daquela leitura literária ofertada na escola, o discente ganha novas possibilidades, pois está imerso na tecnologia e em outras formas de difusão da leitura que podem ajudar em sua formação leitora, em um contexto diverso de leitura.

Por essa razão, o entendimento de letramento literário se amplia conforme observado no estudo de Santos e Yamakawa (2017, p. 95): "[...] o saldo dessa conjugação de conceitos interdisciplinares é a definição de letramento literário como sendo todo o conjunto de práticas sociais que usam a escrita literária, cujo traço decisivo é o seu caráter ficcional".

Conforme observado, a proposta de letramento literário pode trazer novas possibilidades de leituras para atrair o aluno para leitura deleite, como também desenvolver habilidades de reflexão da leitura do texto e a fruição estética dessas obras. Logo, o mod elo de sequência básica, proposta por Cosson (2021), pode gerar essa interdisciplinaridade, pois as fases da prática pedagógica viabilizam a inserção e a associação de leituras de músicas, séries, filmes e novelas para estabelecer relação com a obra literária proposta como leitura na sala de aula.

Assim, na próxima sessão, ocorrerá uma reflexão acerca dessa relação que a sequência básica de Cosson (2021) pode estabelecer entre a obra literária e a leitura de outros textos, a fim de estimular a leitura deleite nos alunos do Ensino Fundamental Anos Finais.

2.4 A SEQUÊNCIA BÁSICA E O PROCESSO DE LETRAMENTO LITERÁRIO

A sequência básica de Cosson (2021) é estruturada em quatro passos que o docente deve seguir nas suas aulas: motivação, introdução, leitura e interpretação. Nesse sentido, o professor pode encaminhar sua prática pedagógica a fim promover o letramento literário que, na visão de

Cosson, tem potencial para ocorrer ao final do processo. No entanto, nenhum planejamento é estanque e cabe ao docente na sala de aula adequar cada etapa ao contexto da sua turma, para que de fato a prática transcorra a partir do foi exposto pela teoria.

O primeiro passo proposto na sequência básica é a "motivação", que, segundo Cosson (2021), consiste em uma preparação para o aluno situar-se em torno de uma obra literária, para que, então, as outras etapas, de fato, transcorram satisfatoriamente. Nesse sentido, Cosson (2021, p. 55) antecipa que:

> Cumpre observar 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 da construção da motivação.

Nesta etapa, nota-se que o estudante se torna protagonista na relação de ensino e aprendizagem, dado que a participação efetiva da dinâmica com um posicionamento deve acarretar em um maior engajamento do educando na leitura da obra. Desse modo, o professor quando propõe uma motivação que instiga a participação da turma, pode colher inicialmente esse conhecimento do educando sobre o tema e incentivá-lo a se debruçar mais sobre a obra, como também aguçar o gosto pela leitura do texto literário.

Além disso, o segundo momento denominado de "introdução", já se torna o primeiro contato do leitor com a obra literária e, nessa ocorrência, o professor apresentará o autor da obra para o aluno. Logo, nessa etapa da sequência básica, cabe ao professor apresentar a biografia do autor, mas, segundo Cosson (2021), é preciso selecionar informações que sejam pertinentes em relação à obra, uma vez que essa exposição pode também se tornar cansativa para o discente que está em sala de aula.

Cosson (2021, p.60) relata ainda que "[...] a apresentação física da obra é também o momento em que o professor chama atenção do aluno para a leitura da capa, da orelha e de outros elementos paratextuais que introduzem a obra. Nesse caso, o professor realiza coletivamente uma leitura do livro".

Essa etapa se torna importante também porque o professor pode tirar o aluno da sala de aula para conhecer outros espaços da escola, tal como a biblioteca. É justamente na biblioteca que o leitor terá esse contato com a obra, poderá folhear e conhecer todos os elementos inseridos para a composição do livro e, necessariamente, nesse momento, o professor pode propor a leitura da obra junto à sala de aula. Contudo, ressalta-se que, em caso da não disponibilização do ambiente de leitura, outras áreas devem ser usadas também para o docente introduzir a leitura com o aluno.

Após esse momento de introdução, vem o processo da "leitura" do texto literário de fato em que o aluno se dedicará integralmente à obra literária, conhecendo-a por meio da leitura literária. Ademais, faz-se necessário, nesse ato, o acompanhamento pedagógico do professor juntamente ao discente, que pode ser feita em sala aula, por meio de intervalos:

> É durante as atividades do intervalo que o professor perceberá as dificuldades de leitura dos alunos. Esse intervalo funciona, assim, prioritariamente como um diagnóstico da etapa da decifração no processo de leitura. Por meio dele o professor resolverá problemas ligados à decifração. Mas não é apenas em relação a essa etapa que o intervalo oferece possibilidades de compreensão e intervenção. (Cosson, 2021, p. 64).

Vê-se que o processo de intervalos das leituras é importante para o professor acompanhar o desenvolvimento da leitura do educando que está em processo de conhecimento da obra. Essa ação, conforme Cosson (2021), é importante para que o professor perceba o envolvimento do aluno com a obra e se está realmente ocorrendo uma leitura deleite por parte desse jovem. Cosson (2021) destaca que os intervalos de leitura devem ser planejados para que a leitura da obra seja completa junto à turma para atender à expectativa do letramento literário.

Nessa ótica, Balsan e Silva (2021, p. 7) ratificam a importância do "[...] docente, enquanto mediador de leitura, que auxiliará o leitor, em especial o iniciante, possibilitando-lhe o contato com diferentes enredos e textos e propondo também leituras progressivamente mais complexas". Desse modo, o professor assume um papel relevante na construção da interação do aluno com a obra, visto que será um alicerce importante para acompanhar a progressão leitora do estudante.

Para finalizar a sequência, configura-se agora o momento de "interpretação" da obra literária que Cosson (2021) divide em duas etapas: o momento interior e o momento externo. Essas ações estão diretamente ligadas ao processo de letramento literário, visto que os alunos devem gerar as impressões da obra que podem ser feitas em grupo ou individualmente. Vale ressaltar que a interpretação feita pelo leitor é dinâmica e pode variar de acordo com sua bagagem cultural, ou seja, a obra se ressignifica a partir dessa inter-relação existente entre o leitor e o texto literário.

No momento interior, Cosson (2021, p. 65) afirma que "[...] é aquele que acompanha a decifração, palavra por palavra, página por página, capítulo por capítulo, e tem seu ápice na apreensão global da obra que realizamos logo após terminar a leitura". Por isso, é nessa parte que o leitor tem um encontro com a obra e, de maneira individualizada, deve apresentar inferências sobre a obra literária. Desse modo, cabe ao professor, numa simples roda de

conversa, deixar o aluno tecer comentários sobre o texto lido para que essas impressões fiquem registradas nessa interação que ocorrerá entre o leitor e a obra.

Outra parte que está relacionada à interpretação é o momento externo que, para Cosson (2021, p. 65), consiste na "concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade". Assim, é nessa conjuntura que o letramento literário aparece no espaço escolar, pois o aluno fará o registro das suas impressões por meio de atividades que vão ser sugeridas pelo professor para que ele possa pôr em prática individual ou coletivamente.

Nesse contexto, os leitores têm a oportunidade de compartilhar suas impressões com a comunidade escolar, bem como também ampliar o horizonte de leitura. Logo, essa ação pode ocorrer de diversas formas, tal como preconiza Cosson (2021): um desenho, uma leit ura dramatizada, uma pesquisa de música relacionada à obra, um júri simulado ou a produção de uma feira cultural que engloba todas essas atividades que já foram demonstradas.

Sobre essa expectativa das impressões do leitor, Balsan e Silva (2021, p.8) valorizam essa interpretação individual, afirmando que:

> Desse modo, ato de ler passa a ser uma experiência individual e flexível, porque irá depender do leitor e de suas vivências, para que a leitura ocorra, o que resultará em diferentes compreensões por parte de um mesmo indivíduo, de acordo com sua história. Assim sendo, podemos inferir nessa concepção que cada pessoa irá interpretar o texto de uma forma distinta, independentemente do teor do texto lido.

Logo, percebe-se que o registro do aluno com suas percepções sobre a obra se torna um ponto de reflexão sobre o processo de letramento literário, pois, registrar impressões a partir do contexto de cada discente gera a impressão de que a obra teve uma importância na vida desse jovem e no meio em que circula.

Por fim, vê-se que a sequência básica propõe um letramento literário em que o aluno é o protagonista na leitura do texto. Percebe-se que em todas as etapas da proposta de sequência o discente é ouvido, e sua leitura de mundo e seu contexto social são considerados para a construção de sentido da obra literária. Nesse cerne, o texto, mesmo que seja um clássico ou uma obra contemporânea, se ressignifica, já que a bagagem cultural do leitor é considerada, assim como preconiza Jauss (1994), na sua teoria da estética da recepção do texto literário, convém destacar ainda que o processo de letramento não é estanque, ou seja, mesmo com a finalização de uma sequência básica, essa dinâmica é contínua e permanente.

3 A CRÔNICA LITERÁRIA E OS TEMAS CARACTERIZADORES

Este capítulo apresentará uma reflexão teórica acerca das crônicas literárias, descrevendo o conceito dado a esse gênero literário, bem como um recorte histórico dos principais autores que escolheram a crônica para o fazer literário. Sendo a crônica um gênero tão associado ao cotidiano, torna-se perceptível a riqueza literária que o autor pode trazer a fim de impressionar o leitor. No segundo momento, o foco será a discussão voltada para os temas caracterizadores, estabelecendo-se um contraponto no desenvolvimento da sequência básica de Cosson (2021), a partir da crônica literária.

3.1 UM RECORTE HISTÓRICO DA CRÔNICA LITERÁRIA

Historicamente, a crônica tem vínculo com o período cristão que, conforme relatado por Soares (2007), fora dado esse nome pela relação direta que se tem com tempo sem nenhuma participação do cronista, ou seja, o enredo é baseado em assuntos do cotidiano, retratando personagens com hábitos corriqueiros, mas que se tornam atrativos para serem transformadas em histórias que podem levar o leitor à reflexão.

Soares (2007) destaca que as crônicas passaram a ser produzidas com mais frequência na idade média, quando Fernão Lopes passa a contar a vida palaciana no século XIV: “[...] as simples relações de fatos passam, então, a chamar-se "cronicões" (Soares, 2007, p.64). No século XVI, o termo "crônica" começa a ser substituído por “história”. Logo, nota-se que as crônicas apresentam um recorte temporal de produção, no qual o gênero foi se desenvolvendo e se moldando ao contexto de produção de cada época.

A partir do século XIX, a crônica já se fazia presente no universo jornalístico por meio de "uma matéria muito misturada: a matéria do folhetim, pedaço de página por onde a literatura penetrou profundamente no jornal, abordando uma variedade de temas, mas com predominância nos aspectos da vida moderna." (Arrigucci, 1987, p.57) Esse período foi explorado de forma íntima por autores como Alencar, Joaquim Manuel Macedo e Franca Jr., que produziram obras próximas do cotidiano, conforme destacado por Arrigucci (1987).

Ademais, Machado de Assis também contribuiu para esse movimento, produzindo crônicas na época, tais como "História de quinze dias" e "A semana", as quais Arrigucci (1987, p. 59) descreve como "uma arte de desconversa: refinada, alusiva, muitas vezes maldosa e sofisticada". Este autor, assim como os mencionados anteriormente, evidencia que as crônicas

no Brasil, mesmo que de maneira tímida, já estavam inseridas no ambiente jornalístico, tanto por meio dos folhetins quanto pela abordagem de temas relevantes para o cotidiano da época.

Conforme exposto, a crônica literária é um texto que tem como temática situações do cotidiano, que, a princípio, surgiu para ser publicada em jornais, e muitos autores começam a produzir seus textos nesse modelo como uma forma de expandir a leitura de suas obras para o grande público, mais precisamente no início do século XX. Nesse contexto, observa-se que autores como Machado de Assis e Manuel Bandeira passaram a trabalhar esses textos a partir de temas corriqueiros, só que com um cuidado maior com as palavras, explorando a sua potencialidade. Esses autores começaram a navegar nesse universo jornalístico, trazendo esse "tempero" de contar fatos a partir dessas narrativas.

No modernismo, grandes escritores passaram a produzir crônicas tais como: Mário de Andrade, Oswald de Andrade, Alcântara Machado, Rachel de Queiroz entre outros. Nesse contexto, Arragucci (1987, p. 62) mostra que:

> a decisiva incorporação da fala coloquial brasileira, que se ajustava perfeitamente à observação dos fatos da vida cotidiana, espaço preferido da crônica, por tudo isso cada vez mais comunicativa e próxima do leitor. Na verdade, ela se tornava um campo de experimentação de uma linguagem mais desataviada, flexível e livre, adequando-se à necessidade de pesquisa da realidade brasileira que passara a se impor a consciência dos intelectuais, sobretudo a partir da Revolução de 30, e atingia, por essa via simples, também a consciência do grande público.

Diante do exposto, observamos que a adesão à escrita desse gênero, já consolidado no Modernismo, ocorre a partir das características intrínsecas à crônica, que disponibiliza todas as ferramentas necessárias para que os autores se aproximassem do público da época.

Outro autor que se destaca no âmbito da produção é, a partir da década de trinta, Rubem Braga que começa a se notabilizar na produção exclusivamente de crônicas que apresenta um estilo de escrita única, que se aproxima do leitor, partindo de "uma arte da d esconversa, como a de Machado de Assis, mas para exprimir outras coisas"(Arrigucci, 1987, p.64).

Sobre a essência dessa produção, conceitualmente, a construção literária está ligada ao cotidiano em que o autor, por meio da linguagem figurada, conta fatos que se tornam ponto reflexivo para a construção de sentido da obra. Nesse sentido, Soares (2007, p. 64**)** corrobora**:**

> Ligada ao tempo (chrónos), ou melhor, ao seu tempo, a crônica o atravessa por ser um registro poético e muitas vezes irônico, através do que se capta o imaginário coletivo em suas manifestações cotidianas. Polimórfica, ela se utiliza afetivamente do diálogo, do monólogo, da alegoria, da confissão, da entrevista, do verso, da resenha, de personalidades reais, de personagens ficcionais [...], afastando-se sempre da mera reprodução de fatos

Desse modo, a crônica literária, mesmo tendo uma relação com outras formas textuais, se ressignifica, visto que o autor se utiliza do sentido figurado para apresentar uma nova forma de reproduzir o fato, temática da crônica, isto é, ele utiliza a potencialidade das palavras para que o texto se distancie da "mera reprodução de fatos", conforme constatou Soares (2007) em seus estudos.

Outro teórico que dialoga com esse conceito basilar da crônica é o D´Onofrio (2007, p. 104) que concebe a crônica numa perspectiva de arte literária, quando se tem um caráter transitório para a notícia, "colhendo o universal dentro do particular". Conforme observa-se, o teórico coaduna também com os pressupostos de Soares (2007), posto que se estabelece uma relação de proximidade por tratar de fatos corriqueiros, porém, há um distanciamento concomitante, provocado pelo uso da linguagem literária.

Paralelamente ao que diz D´Onofrio (2007), Candido (1992) também destaca o gênero crônica dotada de uma humanização que dá uma pretensão literária que aproxima a tessitura textual da perfeição em aspectos estéticos. Outrossim, Candido trata da "simplicidade" e da brevidade do texto, mas é nas entrelinhas do contexto que o autor traz temas relevantes a serem refletidos pelo leitor em potencial.

Ainda no campo da historicidade da crônica, em se tratando de Brasil, convém destacar Paulo Barreto que tinha como pseudônimo João do Rio, pois, por meio das suas obras, retratou a vida nas ruas cariocas, as transformações sociais e culturais da época, sendo um dos precursores da produção de crônicas aqui no Brasil. As obras eram chamadas de "folhetim", assim como visualizou Sá (1997) em seus estudos sobre a periodicidade das crônicas. Outros autores são expoentes nas produções também, mas é Rubem Braga que se destaca como um cronista "puro", conforme preconiza Candido (1992). Isso se dá pela escrita leve que transporta o leitor para a visão das temáticas do dia a dia.

Para Sá (1997), Rubem Braga é um grande expoente da produção das crônicas brasileiras, pois na sua produção individual constata-se a habilidade em sintetizar os instantes da vida e a facilidade de eliminar os excessos. Nesse caminho, o teórico destaca o processo de alcançar o máximo de literariedade com o mínimo de conjectura estrutural do texto em produção, o que necessita de uma habilidade do artista na construção.

Outro ponto de reflexão desse gênero literário é que começou a ser vinculado em suportes textuais diferentes, tais como em coletâneas de livros a serem lidos pelo público para além do jornal. Com a modernidade, autores como Luiz Fernando Veríssimo e Walcyr Carrasco

dinamizaram ainda mais a vinculação dessas produções, com obras publicadas na internet, em livros didáticos ou em revistas, conforme demonstra Marques e Martinho (2020, p. 126):

> As crônicas hoje são veiculadas nos mais diversos veículos de comunicação. Além do jornal e do livro, estão nas revistas, nos sites e blogs, aproximando-se ainda mais do leitor, principalmente do leitor jovem. Também encontramos jovens escritores cronistas que têm como principal meio de veículo para divulgar os seus textos apenas a internet. Porém, o seu vínculo com o jornal não deixou de acontecer, sendo um dos veículos do qual a crônica se utiliza para chegar até os leitores.

Conforme observado, a crônica tem uma relação intrínseca com o jornal e no campo estrutural o registro desse texto tem uma associação direta com a linguagem circunstancial feita por um narrador-repórter que retrata um fato, não mais pela linguagem clara e objetiva dos textos jornalísticos. Seria, nesse sentido, uma espécie de dialogicidade entre o literário e o coloquial, conforme observou Sá (1997) em seus estudos reflexivos sobre a linguagem, nos quais a narrativa se apresentaria com pouca densidade em relação a outros gêneros literários. Porém, o texto criativo que o autor se predispõe a fazer traria esse reconhecimento da crítica literária.

Nesse sentido, Sá (1997) ressalta que a valorização das leituras das crônicas por parte da crítica literária, como também do grande público, ocorre pela capacidade de o cronista criar uma conexão da linguagem cotidiana à condição humana do leitor, tal como um recorte instantâneo da vida de um transeunte que se assemelha a um consumidor em potencial. Desse modo, essa possibilidade de aproximar a crônica do leitor, por ser um texto que converge com o contexto do leitor, pode ocasionar um interesse pela leitura do texto que está intimamente ligado aos fatos do dia a dia.

Ademais, as crônicas passaram a ser publicadas com frequência em livros didáticos das escolas públicas do Brasil, o que ampliou ainda mais o leque de leitura, pois estudantes poderiam ter acesso a essa obra completa para apreciá-la e tomar gosto pela leitura do texto literário, conforme afirma Marques e Martinho (2020). Dessa forma, repara-se que o texto se torna comum também no ambiente escolar, já que são curtos, apresentam uma linguagem que se aproxima do aluno.

As crônicas estão presentes em vários veículos de comunicação desse país, justificando-se assim a escolha deste gênero para ser abordado em sala de aula, uma vez que ele está presente no cotidiano do educando, tratando de temas que são de sua vivência, apresentando uma linguagem conotativa, mas que, ao mesmo tempo, pode ser interpretada pelo aluno.

Por fim, pelas possibilidades citadas, observa-se que a crônica pode ser uma alternativa para o letramento literário nos estudantes, uma vez que a obra deve tratar de temas que são do

cotidiano do aluno, fator que deve influenciar no estímulo à leitura literária. Dessa maneira, cabe discorrer a relação que o gênero ora exposto deve ter com o letramento literário nas salas de aula.

3.2 A CRÔNICA LITERÁRIA NA SALA DE AULA

A crônica é citada na BNCC (Brasil, 2018) nas séries finais do Ensino Fundamental, precisamente no sétimo ano no Campo Artístico Literário, como um dos textos que deve ser apresentado aos discentes, a fim de desenvolver certas habilidades que são comuns aos anos finais do Ensino Fundamental, tais como: a fluência na leitura expressiva do texto, a leitura de forma autônoma e a compreensão levando em conta as características do gênero, a possibilidade de produzir essas narrativas e analisar referências explícitas e implícitas no gênero.

De forma mais específica, convém analisar essas habilidades na íntegra, já que o processo de letramento literário está diretamente interligado ao que está previsto nos documentos oficiais. Desse modo, a primeira habilidade que deve ganhar um destaque é o processo de leitura autônoma, considerando as características discursivas desse texto, bem como o princípio de vinculação a partir do suporte textual:

> **(EF67LP28)** Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo -poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. (Brasil, 2018, p. 169)

Nessa habilidade, vê-se a preocupação em desenvolver no educando uma formação leitora que converge numa sistematização básica do gênero, que, necessariamente, pode refletir no ensino da crônica de forma satisfatória, já que esse texto apresenta características as quais se aproximam dos textos jornalísticos midiáticos. Contudo, vale ressaltar que a proposição principal da crônica literária é que o educando estabeleça uma reflexão sobre seu cotidiano, a partir do principal atributo desse texto, que é tratar de temas do cotidiano.

Nesse prisma, o ensino da literatura a partir da crônica literária representa uma possibilidade de prática que esteja mais próxima do estudante, assim como Andrade (2004, p. 3) sinaliza:

> Todas essas características dão à crônica o caráter diário que a coloca na intersecção entre o texto jornalístico e o literário, permitindo que o professor de língua materna possa aproveitá-la como um gênero acessível ao trabalho sobre organização e produção textual nas aulas.

Assim como pressupõe Andrade, a crônica apresenta aspectos que facilitam o trabalho em sala de aula, dado que o docente pode fazer uma leitura expressiva do texto junto aos educandos em apenas uma aula, o que facilita ainda uma roda de conversa sobre a obra, assim como tecer uma proposta de produção textual partindo do pressuposto que a crônica deve trazer também a possibilidade de o professor tratar de temas que estão presentes no cotidiano do aluno.

Outra habilidade que está diretamente relacionada ao processo de desenvolvimento de leitura do gênero crônica é:

> **(EF67LP30)** Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verba is adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto. (Brasil, 2018, p.171)

Nessa proposta, vê-se que o processo está relacionado ao desenvolvimento da produção textual, especificamente o literário. Além disso, novamente, prevalece a capacidade de o estudante estabelecer o entendimento das propriedades do texto narrativo, para que possa desenvolver sua redação de forma autoral.

Nesse ínterim, ressalta-se que a produção textual de uma crônica é viável para o discente, uma vez que esse gênero tem uma linguagem cotidiana, o que facilita para o educando, visto que ele poderá escrever sobre a realidade dele. Segundo Andrade (2004), a crônica torna-se um gênero textual diferenciado por promover as estratégias de produção textual com elementos da narrativa, que devem estar relacionados ao contexto sociocultural desse jovem.

Conforme observado, até o presente momento, o ensino da literatura aparece timidamente no recorte da série que é o público-alvo dessa pesquisa. Entretanto, se formos analisar as habilidades gerais, do 6° ao 9° ano, que os alunos devem desenvolver, atenta-se para a relação do aluno com o texto enquanto leitor, a fim de desenvolver o pensamento crítico:

> **(EF69LP44)** Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção. (Brasil, 2018, p.157)

Nessa proposição citada, vê-se a aproximação da leitura literária que desperta o senso crítico do discente, visto que irá estimulá-lo a uma leitura sensível e humanizada: a crônica permite essa forma de leitura, pois o texto trata de temáticas que estão relacionadas ao dia a dia do estudante.

Logo, constata-se que a crônica pode viabilizar o letramento literário em sala de aula já que, segundo Candido (1992, p. 6), "[...] a literatura é algo íntimo com relação à vida de cada um, e quando passa do jornal ao livro, nós verificamos meio espantados que a sua durabilidade pode ser maior do que ela própria pensava".

Além disso, Martinho (2020) ratifica que a crônica literária viabiliza uma prática pedagógica, a fim de incentivar a leitura literária entre os jovens, posto que a linguagem e o tema costumam estar mais próximos do aluno do Ensino Fundamental. Essa proximidade pode facilitar para o professor elaborar aulas que estimulem a leitura do texto literário, porque ele consegue trazer textos que apresentem temáticas que sejam comuns ao contexto sociocultural do jovem leitor.

Outra habilidade que o aluno-leitor precisa desenvolver, também alusiva ao letramento literário, seria a oralidade. Nessa ótica, a leitura fluente do jovem se torna uma atividade que o professor pode propor em sala de aula, para que de fato o texto literário seja trabalhado no campo da expressividade, a fim de que seja percebido os efeitos de sentidos da obra literária, assim como é previsto na BNCC:

> **(EF69LP53)** Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infantojuvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa -alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de audiobooks de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão. (Brasil, 2018, p.161)

Logo, essa habilidade que está diretamente ligada ao desenvolvimento da oralidade do educando, necessariamente, conecta-se ao ensino da crônica, uma vez que esse texto literário finca suas raízes entre a coloquialidade e literariedade, conforme visualiza Candido (1992).

Além da Base Nacional Comum Curricular, outro documento surge como proposta de complementação e adequação do currículo nacional à realidade local: é a Proposta Curricular da Paraíba para o Ensino Fundamental Anos Finais (Paraíba, 2022), que apresenta uma estrutura peculiar e, apesar de ter como norte a BNCC, não conta com o "campo artístico-literário" na

sua proposição de eixo a ser desenvolvido nas salas de aula da educação paraibana. No entanto, em análise mais aprofundada, vê-se que o documento curricular paraibano se centra em quatro eixos que são a oralidade, a leitura, a produção textual e a análise linguística/semiótica.

Assim, para fins de reflexão, o eixo leitura se atém aos aspectos do ensino da literatura no sétimo ano do Ensino Fundamental, além das demais séries. Segundo a proposta, o estímulo à leitura, especificamente do texto literário, está organizado sobre expectativa de "[...] ler e apreciar textos literários, reconhecendo seu valor nos múltiplos olhares sobre as identidades e culturas, perpassando os valores humanos e considerando a autoria e o contexto sócio-histórico de produção" (Paraíba, 2018 p.111), bem como a de "[...] ler e analisar textos narrativos ficcionais, atentando para sua forma de composição e especificidades" (Paraíba, 2018, p. 111).

A proposta curricular da Paraíba viabiliza o letramento literário a partir da possibilidade de leitura e apreciação estética da obra, como também na capacidade de o educando reconhecer os valores socioculturais que estão intrínsecos na obra. Dessa forma, o documento norteador do Ensino Fundamental Anos Finais do estado traz uma orientação para se trabalhar com a literatura, rompendo com as práticas tradicionais que priorizam a produção textual e o ensino da gramática tradicional, a partir do texto literário.

Todavia, nota-se que o ensino da literatura e, por conseguinte, o letramento literário, aparece timidamente no documento oficial do Estado, mesmo que seja baseado nas habilidades EP69LP44 e a EP69LP47, já tratados nessa seção. Desse modo, o que se percebe é um recorte atenuado do ensino da literatura nas salas de aula do estado que pode interferir diretamente no processo do gosto da leitura literária.

Constata-se, então, a necessidade de o docente ampliar o leque de práticas de ensino da literatura e estímulo da leitura literária. O foco deve ser na formação leitora, por mais que a proposta curricular paraibana não se atenha sobre esse eixo de leitura literária com mais afinco, assim como visualizamos na BNCC. É dever da escola aproximar o educando da leitura dos mais variados gêneros possíveis, e a leitura do texto literário pode ser um caminho interessante para começar esse processo nas salas de aula paraibana, assim como Martinho preconiza (2020, p 123):

> A escola, ao retomar a leitura literária, estará proporcionando ao estudante leitor uma retomada de seu propósito, que, ao mesmo tempo em que é transformadora, amplia os conhecimentos e proporciona o prazer. Portanto, é preciso que a escola estimule os alunos a perceber como, através da literatura, eles podem pensar e repensar as suas próprias vidas, vendo de modo diferente a sua própria existência e a do seu semelhante, ampliando, assim, sua visão crítica.

Nessa conjuntura, o estímulo do letramento literário a partir das crônicas é um caminho em potencial para fomentar esse desafio. A crônica, por ser um texto que abrange diversos temas do cotidiano, pode ser trabalhada em sala de aula de um modo que aproxime o estudante do seu contexto de vida, levando-o a refletir sobre problemas que estão inseridos na sua comunidade, bem como construir um pensamento crítico por essa leitura ora estabelecida.

O professor, nessa relação, aluno e leitura, pode levar a literatura para sala de aula a partir de textos completos, e a crônica, por ser um texto relativamente curto, facilita o trabalho de letramento literário. O docente tem a possibilidade de fazer a leitura coletiva do texto, desenvolver o debate, ressignificar a leitura do texto e aplicar a atividade de interpretação da obra. Essa realidade se torna possível exatamente pela perspectiva estrutural da obra, assim como Pessanha, Doma e Ribas (2009, p.19) projetam:

> [...] a crônica é um gênero riquíssimo que trata de temáticas atuais, envolve personagens comuns, traz à tona o anônimo e promove, pela coloquialidade da linguagem e teor projetivo e atual do seu foco, a identificação quase imediata do leitor com o texto.

Desse modo, a crônica é um texto que viabiliza o letramento literário em sala aula, posto que traz recursos da literatura que os professores podem explorar em sala com o discente. Seja pela linguagem literária, pela proximidade com o cotidiano do educando ou pela proposta reflexiva do texto, o educador pode elaborar um plano de aula que estimule o aluno a perceber esses recursos e também incentivar a leitura deleite desse gênero textual.

No entanto, não só as temáticas devem ser exploradas em sala de aula. O aluno-leitor necessita também reconhecer esse texto como arte. Para tanto, o professor, mediador do processo, tem que tratar dos recursos estilísticos da obra também. Ele deve tratar sobre a construção da ironia, das metáforas, da intertextualidade e muitos outros recursos que surgem em consequência da variabilidade temática que as crônicas proporcionam como texto literário e que estão previstos nos documentos norteadores, conforme demonstrado mais acima.

Nessa ótica, vê-se a importância do professor e da escola no estímulo à leitura literária. A base curricular não é um documento estanque, por isso vê-se a necessidade de o professor ressignificá-la e trazer para o cerne da sala de aula um ensino que se baseie no estímulo à leitura do texto literário. Por isso, o ensino da literatura, a partir da crônica literária, é um passo importante para a construção de um gosto pela leitura literária.

Por fim, o ensino da literatura por meio de crônicas se torna importante na sala de aula já que irá influenciar diretamente na formação leitora do jovem que está imerso num mundo informatizado e precisa de leituras que se aproximem da dinamicidade do seu dia a dia. Logo,

a crônica, que trata das temáticas mais variadas possíveis, viabiliza esse desafio de desenvolver o gosto pela leitura literária.

Nessa perspectiva de temas, na próxima seção vamos associar o processo de leitura literária, partindo do viés dos temas caracterizadores, pressuposto que pode se correlacionar com as crônicas e o contexto sociocultural do discente.

3.3 O ESTÍMULO À LEITURA LITERÁRIA DA CRÔNICA A PARTIR DE TEMAS CARACTERIZADORES

A crônica literária, por tratar de temas do cotidiano, pode ser trabalhado na sala de aula a partir do viés dos temas caracterizadores. Segundo Barbosa (2011, p.13):

> Zilberman (2005) defende que o ensino das literaturas da língua portuguesa a partir de temas caracterizadores o que possibilita aproximar épocas distantes gênero diversos, suportes e linguagens variadas, tais como a música, o cinema, a pintura que reforçam o seu caráter histórico e atualizam o seu sentido.

Nesse contexto, nota-se que trabalhar com temas caracterizadores dá a possibilidade de o professor elaborar uma prática pedagógica que traga temáticas diversas para os alunos, pois a crônica trata de assuntos corriqueiros e gerais da sociedade, textos que podem ser reflexivos e ajudar o aluno a pensar sobre seu próprio ambiente social, construindo, então, um leitor crítico, ressignificando o processo de leitura literária.

Nesse sentido, Zilberman (2005) apresenta sugestões que podem ser trabalhadas em sala de aula que são: 1 - *Viagem, Natureza e Novo Mundo*, 2 - *Identidades e Etnias*, 3 - *Campo, Sertão e Cidade*, 4 - *Política e Revolução*, 5 - *Gênero e Minorias*, 6 - *História e Nacionalidade*, 7 - *Metalinguagem e Leitura*, 8 - *Memória e Subjetividade*. Conforme observado, os temas permeiam em vários aspectos que são ligados ao contexto histórico da literatura brasileira, mas, mesmo com essa relação, o professor pode recorrer a eles para elaborar sua prática pedagógica.

Além disso, Barbosa (2011) aponta que trabalhar a literatura a partir de temas caracterizadores associado a projetos pedagógicos pode gerar a expectativa da interdisciplinaridade. Desse modo, trabalhar a leitura literária por meio da sequência básica de Cosson (2021) se torna ainda mais enriquecedor, posto que o aluno poderá trabalhar com temáticas que suscitam conhecimentos de outras disciplinas.

Outro aspecto proposto por Barbosa (2011, p 18) ao se trabalhar projetos pedagógicos com temas caracterizadores é "[...] garantir em todas as suas etapas a leitura e a discussão de textos integrais, inclusive tratar as dificuldades de compreensão apresentadas por ele". Nesse cenário, a sequência básica de Cosson (2021), como proposta pedagógica, atende a expectativa

sinalizada pela autora, uma vez que a etapa denomina “leitura” permite ao professor lê a obra integralmente com o aluno, assim como nos intervalos de leitura prestar assistência ao leitor nos obstáculos que poderão encontrar no processo da leitura.

Ensinar literatura a partir de temas caracterizadores surge como uma oportunidade para romper paradigmas tradicionais do estímulo à leitura literária em sala de aula, já que torna a relação do discente com a obra mais próxima da sua realidade social e cultural. Essa leitura que se aproxima do contexto do aluno possibilita, também, a construção de percepção leitora crítica e humana das temáticas que podem ser tratadas na sala de aula, o que também culmina com a premissa que Todorov (2010), que defende essa leitura mais humanizada a partir da realidade social do educando.

Nesse sentido, o estímulo à leitura das crônicas que trazem temas do cotidiano do educando pode levá-lo a se interessar pela leitura de texto literário, pois ele terá nessa situação didática problemáticas referentes a sua comunidade, o que, consequentemente, pode deixá-lo ainda mais interessado no processo de leitura do texto, bem como despertar nele uma expectativa de debater esses textos corriqueiros, relacionando-os com o que potencialmente vive.

Em vista disso, nota-se que a crônica literária é viável para considerar a relação leitor-realidade, já que ela apresenta na sua essência estrutural esse diálogo com o cotidiano. O cronista pode tratar de temas diversos que refletem diretamente na vida do educando. Desse modo, o projeto pedagógico que traz em sua natureza metodológica o estímulo à leitura por temas caracterizadores pode ser viabilizado pela leitura do texto.

Uma proposta pedagógica com temas caracterizadores pode garantir o processo de letramento literário que, segundo Barbosa (2011), garante a leitura e a discussão integral do texto, além de ter a capacidade de identificar as dificuldades de compreensão textual do aluno. Em consonância a essa ideia, Oliveira (2016) afirma que a leitura literária deve estar diretamente ligada à construção de uma reflexão crítica do mundo, cuja relação estabelecida entre

> [...] obra-leitor-realidade deve fazer parte do cotidiano das atividades da disciplina na escola, a valorização das interpretações coletivas, dialogadas, e do debate de ideias, resultantes da leitura, passa a ser um imperativo nas práticas em sala de aula. (Oliveira, 2016, p. 57)

Essa leitura associada ao contexto sociocultural do educando apresenta uma convergência ideal para aplicar o ensino da crônica, a partir dos temas caracterizadores, uma vez que tanto o texto literário como a proposta temática partem desse movimento do cotidiano. Logo, essa relação se torna possível para o estímulo à leitura do texto literário.

Ademais, entende-se que a leitura significativa deve estabelecer um papel libertador, tal como visualiza Heller, Volmer e Ramos (2011, p. 97): "[...] ler é, assim, um ato de compreensão e alargamento de experiências essenciais ao homem, ou seja, é a tentativa de o leitor construir significados para si, elaborando relações entre seu conhecimento e palavras inscritas no texto".

Segabinazi (2011), em seus estudos com a pedagogia de projetos e os temas caracterizadores, também visualiza o papel libertador da literatura, pois, "[...] a literatura passa a ter uma contribuição significativa como prática social que contribui com leituras emancipatórias sobre a sociedade e os conflitos decorrentes da exclusão das minorias sociais e étnico-raciais" (Segabinazi, 2011, p 71).

A partir dessa perspectiva, evidencia-se que a literatura pode contribuir para o desenvolvimento de um cidadão que entenda a realidade em que está inserida e transforme-a, incentivado pelo ato da leitura do texto literário. Esse jovem leitor estará preparado para enfrentar os desafios sociais que estão interpostos na realidade do seu bairro, da sua cidade, do seu estado ou até mesmo do seu país.

Partindo desse pressuposto, a leitura da crônica literária, a partir dos temas caracterizadores, pode promover essa construção de significados. O aluno, que conhece a realidade do seu bairro, sabe dos principais problemas sociais que advém e, nesse sentido, o processo de letramento, por meio do gênero proposto, irá instigar esse papel libertador mencionado há pouco.

O aluno-leitor que participa ativamente das rodas de conversas, do debate de ideias, da interpretação coletiva dessas leituras, se envolverá com as temáticas porque, essencialmente, ele é o sujeito em foco. O que se desperta de criticidade a partir da leitura libertadora que tem uma relação direta com aquele que recebe a intervenção em sala de aula.

Nesse cenário, o letramento literário toma um significado, pois se constrói pela leitura de uma obra contextualizada em que se impera a dialogicidade com os fatos e as problemáticas da região do leitor, assim como, a crônica tem essa projeção de tratar de temas corriqueiros e atuais, a recepção da leitura estimula essa criticidade que norteia o objetivo principal do estímulo da leitura e do ensino da literatura na educação básica.

Nessa ótica, vemos que o ensino da literatura, por meio de temas caracterizadores, ressignifica as práticas do professor em sala de aula. Esse docente propõe na sala aula a leitura de textos curtos, que são as crônicas, a fim de manter a integralidade da obra e, nessa dinâmica, as propostas temáticas da crônica devem sumariamente gerar a familiarização do educando com texto.

O docente pode desenvolver nas aulas dialogicidade com outras leituras, para além da crônica também e, consequentemente, a depender do tema caracterizador que está proposto, as crônicas conseguem dialogar com músicas, filmes, séries, charges, cartuns e muitas outras possibilidades de leitura.

No entanto, por que o docente deve buscar essa prática de diálogos entre os textos? Isso ocorre para aguçar o interesse do aluno pela temática e pela leitura da obra literária. O aluno motivado tende mais para a leitura da obra que é o foco principal dessa caminhada pedagógica. Além disso, o professor pode mostrar para o educando que o texto literário trata também de temas importantes, no qual o discente pode encontrar determinados conhecimentos.

Nesse sentido, vê-se que a recepção e a apropriação desses temas, por parte do leitor, começam a estimular o processo de letramento literário tão preconizado por Cosson (2021). Desta forma, a estética da recepção se consolida, pois:

> O leitor, durante a leitura, interfere, dialoga e preenche os espaços lacunares de acordo com suas vivências acumuladas na memória, trazendo para o texto literário sua percepção sobre o que lê, revelando nesta atitude um verdadeiro ato de comunicação. (Segabinazi, 2011, p. 60)

Conforme observado, o estudante passa a ser um sujeito ativo do processo pedagógico – o que é uma premissa fundamental do letramento literário. É a partir do letramento literário que o discente desenvolverá a criticidade, alvo principal desse método.

Em suma, o processo de leitura literária parte do princípio de educação libertadora, assim como visualizou Freire (2006), já que o sujeito-leitor, na condição de oprimido, terá consciência crítica do problema da sua região e poderá gerar a perspectiva de cidadania ainda no Ensino Fundamental da educação básica. Assim, o ensino da literatura pode atender ao processo de mudança, quebrando o paradoxo estabelecido nas escolas do país de uma literatura baseada num perfil historicista, bem como formar jovens com consciência crítica e estética, como propõem os documentos oficiais.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O capítulo em discussão irá apresentar uma reflexão acerca dos procedimentos metodológicos que nortearam o desenvolvimento da pesquisa. Nesse contexto, convém ressaltar que, para o desenvolvimento da sequência básica, fez-se necessária a caracterização da pesquisa, os procedimentos/instrumentos para a geração de dados, o percurso metodológico, assim como a descrição de quem são os sujeitos da pesquisa, que serão identificados pelas iniciais dos seus respectivos nomes, e do local onde foi desenvolvida.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A construção da pesquisa requer um passo a passo a ser seguido que deve apresentar um suporte metodológico para que o trabalho transcorra dentro de perfil acadêmico estimado, já que a confiabilidade desses métodos só será validada pela literatura já existente das práticas que serão adotadas na aplicação do projeto.

Considerando que o objetivo deste trabalho é promover o letramento literário por meio da discussão de temas caracterizadores que viabilizam a recepção crítico-reflexiva e prazerosa do gênero crônica, este estudo trata de uma pesquisa-ação de caráter intervencionista e de natureza qualitativa, ou seja, a proposta de trabalho apresenta um foco de melhorar o contexto educacional do aluno que é um participante da pesquisa, assim como o professor que é o pesquisador/observador do processo.

Conforme visto, esta modalidade de pesquisa insere o aluno como protagonista desse processo e o professor como o mediador, com o intuito de refletir sobre o aporte teórico e prático gerado pelos dados da ação. Nesse contexto, Paiva (2019, p. 73) defende que "[...] a pesquisa-ação é, por natureza, participativa, pois os pesquisados, em conjunto com o pesquisador, são os produtores diretos do conhecimento".

Não só o pesquisador faz parte da dinâmica da geração de dados, pois o professor também pode refletir sobre sua prática a fim de ressignificá-la ao longo da pesquisa, já que o planejamento da intervenção não é estanque e pode ser modificado para se adequar às expectativas e contextos dos discentes. Nesse prisma, observa-se que

> O planejamento envolve a identificação do problema, as mudanças desejadas, o que é necessário para a pesquisa e o delineamento das ações iniciais possíveis dentro do contexto. A ação consiste em intervenção deliberada e criticamente informada, a observação, na documentação das ações e ocorrências relevantes para a pesquisa e a

> reflexão, na avaliação e descrição dos efeitos. Essa reflexão pode levar o(s) pesquisador(res) a iniciar(em) novo ciclo de ação e reflexão. (Paiva, 2019, p. 74).

Nessa ótica, Bortoni-Ricardo (2008) defende que o professor que segue esse caminho de pesquisador tem a possibilidade de ter um aperfeiçoamento da sua prática, pois compreende como funciona o processo de ensino e aprendizagem, o que vai colaborar para a formação profissional, ao longo do percurso.

Desse modo, a pesquisa qualitativa está alinhada diretamente com a realidade do educador e do estudante, pois tem como fator principal modificar a realidade social de ambos os agentes da dinâmica que se estabelece. Por isso, é importante ressaltar que a sala de aula, além de um espaço de transformação da vida do educando, é um grande laboratório para o professor também, assim como preconiza Bortoni-Ricardo (2008).

Sobre o professor-pesquisador, pondera-se que ele seja um ser ativo do processo, assim como o discente. Ele atua na aplicação da pesquisa, na observação do passo a passo a ser dado, no processo de investigação e no replanejamento da atividade. Na verdade, mesmo que o docente não tenha essa consciência, por não ter esse interesse acadêmico, o fazer pedagógico naturalmente atende às expectativas citadas.

Quando o professor elabora uma aula sobre um dado objetivo, para atingir determinadas habilidades da Base Nacional Comum Curricular, faz aplicação de atividades, observa o desempenho dos seus alunos, avalia e replaneja sua prática: o caráter da sua atividade foi intervencionista. Assim se justifica dizer que a sala de aula é um laboratório acadêmico importante para refletir sobre o ensino e a aprendizagem.

Para Minayo (2016, p. 20), a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa dentro das Ciências sociais, "[...] com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, dos valores, e das atitudes*"*. Desse modo, a sala de aula se torna esse local particular que irá aparecer as aspirações do estudante e do docente na relação pedagógica estabelecida pela própria aplicação da pesquisa.

Assim, ao considerar a sala de aula como um espaço para construção e desenvolvimento de uma pesquisa, este projeto se justifica para o crescimento do aluno como estudante e cidadão e contribui também para o desenvolvimento da mentalidade do professor-pesquisador, isto é, aquele que se inquieta com os problemas que surgem na sua sala de aula e que busca sempre minimizá-los com práticas que vão contribuir para a formação do estudante.

4.2 A ESCOLA E OS COLABORADORES DA PESQUISA

A cidade onde foi aplicada a pesquisa localiza-se na Zona da Mata paraibana, precisamente em Conde, na área rural, numa escola que apresenta os três turnos de ensino, sendo a Educação infantil no turno da manhã, Ensino Fundamental no turno da tarde e Educação de Jovens e Adultos no turno da noite.

Na escola, no turno da tarde, há dois professores de Língua Portuguesa que dividem as turmas que foram disponibilizadas para ministrar as aulas. Esses professores apresentam pós-graduação a título de Especialização e possuem dois vínculos empregatícios na esfera pública. Além disso, convém ressaltar que os professores são da Rede Municipal de Ensino há três anos, já que ingressaram por concurso em janeiro de 2020.

No turno da tarde, as turmas 6° ao 9° ano são formadas com uma média de 25 alunos, majoritariamente negros, que vivem na zona rural da cidade numa comunidade chamada Boa Água. Essas turmas apresentam o maior número de meninas. Ademais, as famílias desses jovens se sustentam por intermédio da agricultura, bem como pelo turismo em Conde, uma vez que a cidade é de uma região litorânea, oferecendo práticas de atividades remuneratórias correlacionadas a esse meio.

Sobre a faixa-etária, no 7° ano, turma-alvo da pesquisa, os alunos apresentam uma média de idade 12 anos, porém alguns são fora da faixa-etária, com a média de 15 anos de idade, o que dificulta também o relacionamento deles com os demais colegas no dia a dia. Esses adolescentes apresentam dificuldades para ler e para escrever, pois a pandemia da COVID-19 foi um grande entrave para que o aluno chegasse no Ensino Fundamental.

A escola na qual foi desenvolvida a pesquisa não dispõe de um programa de recomposição de aprendizagem desses alunos, o que dificulta o processo de ensino e aprendizagem com os conteúdos da série em que ele se encontra. Dessa forma, o docente precisa retomar conteúdos de anos anteriores para minimizar os efeitos da pandemia na vida estudantil desses educandos.

O prédio escolar se localiza em uma zona rural, sendo de fácil acesso, mas a estrada para chegar até lá ainda é de barro. Essa escola apresenta oito salas, um refeitório, uma biblioteca, uma sala de professores, uma sala de supervisão, uma secretaria e a sala da direção que apresentam uma boa estrutura física, já que foram reformadas recentemente. No entanto, as salas de aula são climatizadas com ventiladores que, na maioria das vezes, apresentam defeito

e dificilmente a reposição dos equipamentos é feita, o que influencia diretamente no comportamento e na concentração dos alunos no ambiente.

Sobre os trabalhadores da educação, precisamente do Ensino Fundamental Anos Finais, os recursos humanos da escola são compostos por: um diretor, um vice-diretor, um supervisor, uma secretária escolar, dois inspetores de alunos, três merendeiras e um porteiro que estão disponíveis no turno da tarde para que o bom andamento da rotina escolar seja viável.

Na rotina escolar, temos cinco aulas por dia com cinquenta minutos cada aula. O turno começa às treze horas e se encerra às dezessete horas e vinte e cinco minutos. Ao todo são vinte cinco aulas semanais e, para português, totalizam 5 aulas na semana por turma, perfazendo a carga horária mínima obrigatória exigida pelos documentos norteadores, que é de duzentas horas aulas por série.

Nesse sentido, como se observa, as condições de aula são relativamente propensas para que o professor desenvolva seu trabalho junto aos alunos, mesmo diante das dificuldades apresentadas na perspectiva estrutural e pedagógica que são, em linhas gerais, vistas na maioria das escolas brasileiras.

4.3 INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA A GERAÇÃO DO *CORPUS*

As ações que foram desenvolvidas na aplicação da pesquisa visavam promover o letramento literário do educando, como também a recepção crítico-reflexiva e prazerosa do gênero crônica literária. Nesse contexto, notou-se que, para inseri-lo no universo da leitura, buscou-se textos que tratassem de temas do seu contexto social. Assim, a partir das expectativas da sequência básica de Cosson (2021), as práticas foram balizadas por instrumentos diversos ao longo do caminho, tais como: roda de conversa, questionários, gravações, anotações sobre as aulas e observação participante.

Inicialmente, realizamos a atividade diagnóstica inicial para coletar e analisar os hábitos de leitura dos educandos, bem como os temas caracterizadores com os quais eles mais se identificaram, a fim de que fossem explorados nas oficinas temáticas. Nesse prisma, vê-se que a diagnose inicial serviu para tentar dinamizar as práticas pedagógicas a partir do contexto situacional do aluno que foi um fator importante, pois a prática da leitura teve uma motivação. Então, partindo-se do pressuposto que o discente pode se motivar a ler para despertar a curiosidade de conhecer temas que são do seu meio, conhecer o contexto social e os temas que são do seu interesse, esse método contribuiu para a escolha de textos literários que despertassem o letramento literário. Nessa etapa se evidenciou as dificuldades de leitura literária,

individualizadas e coletivas dos estudantes, o que para Chaer, Diniz e Ribeiro (2011) é uma técnica que serve para a coleta de informações que são da realidade dos participantes da pesquisa.

Além disso, outra modalidade de coleta de dados que fez parte de todo o processo foi a observação participante, pois o professor-pesquisador, necessariamente nessa interação com o aluno, deve sempre atentar para a relação que o aluno terá com a leitura da obra literária. Deve estar atento às emoções, aos questionamentos, ao envolvimento com as atividades, já que esses traços podem dar um indicativo que o aluno esteja enredado com a leitura.

Na visão de Marques (2016), o processo de observação participante serve para que o pesquisador entenda amplamente o âmbito em que está inserido, pois é a partir dessa análise que o observador poderá fazer a sua investigação científica, registrando as ações detalhadamente daquele grupo ao qual se propôs investigar.

Por fim, ocorreu também roda de conversa com o objetivo de auxiliar no processo de leitura dos textos literários que foram lidos na sequência básica, contribuindo para despertar o gosto pela leitura literária e para desenvolver a recepção crítico-reflexiva do texto nos alunos. Essa roda de conversa com os participantes da pesquisa desenvolveu a leitura a partir dos temas caracterizadores que eram diretamente ligados ao contexto sócio-histórico-cultural no qual estavam inseridos. Nesse sentido, Moura e Lima (2014, p. 99) discorrem que:

> A roda de conversa é, no âmbito da pesquisa narrativa, uma forma de produzir dados em que o pesquisador se insere como sujeito da pesquisa pela participação na conversa e, ao mesmo tempo, produz dados para discussão. É, na verdade, um instrumento que permite a partilha de experiências e o desenvolvimento de reflexões sobre as práticas educativas dos sujeitos, em um processo mediado pela interação com os pares, através de diálogos internos e no silêncio observador e reflexivo.

Nesse cenário, notou-se que a roda de conversa, assim como as demais atividades, foi importante para entender a realidade do educando, uma vez que se entendeu os contextos que ele vivenciava para que, então, partisse para a construção das impressões da leitura do texto literário.

4.4 PLANIFICAÇÃO DAS AÇÕES REALIZADAS

Para compreender a proposta, vale apresentar a planificação das ações que foram realizadas, assim como o objetivo proposto para cada etapa. O processo de construção da sequência básica se organizou pela disposição abaixo. Além disso, apresentaremos sucintamente o passo a passo da execução do projeto de intervenção, a partir do calendário

letivo regular da escola. Cabe ressaltar que a seleção dos temas das aulas e das crônicas foi baseada em um questionário diagnóstico aplicado em sala de aula.

1° MOMENTO (2 h/a)

✓ Primeiramente, a proposta de trabalho foi apresentada aos alunos, por meio de slides, destacando que eles participariam de um projeto de pesquisa que visava estimular o gosto pela leitura, bem como melhorar a proficiência leitora deles. Além disso, apontei o motivo de ter escolhido a turma para desenvolver a sequência básica.

✓ Na segunda aula, iniciei com a leitura da crônica - *"Um mundo lindo",* de Marina Colasanti - para que o aluno pudesse correlacionar o texto com a sistematização do gênero crônica que foi feita por meio de slides, destacando as principais características do texto.

2° MOMENTO

Primeira oficina: Amor

❖ **Motivação para a leitura (2 h/a):**

✓ Nessas aulas, pedimos para o aluno levar letras de músicas e de poemas que retratassem a temática escolhida que é ***o amor***. Esse momento serviu para que os alunos fizessem leitura individuais ou coletivas para que, assim, fizéssemos uma roda de conversa para ressaltar a importância do tema na vida deles. Além disso, aplicamos um questionário oral que facilitou o processo de interação:

1- O que é o amor?
2- O que você sente por seus pais ou responsáveis pode ser considerado amor? Descreva esse sentimento.
3- O amor entre amigos pode existir? Defina esse momento?
4- Além do amor entre amigos, entre familiares, existem outras formas de amar? Cite algumas
5- Além dos seus pais ou responsáveis, você ama mais alguém em sua vida?

✓ Na segunda aula, levei-os à biblioteca para que eles tivessem contato com coleções que tratavam sobre crônicas de autores diversos. Nesse momento, eles puderam ter contato com as obras que estavam à disposição, assim como estimulei o contato deles com elementos paratextuais das obras que estavam observando.

❖ **Introdução para a leitura da obra (2 h/a):**

✓ Nesse momento, fizemos uma sondagem a fim de perceber se os alunos conheciam os autores: Rubem Alves e Clarice Lispector. Apresentamos a biografia dos autores, destacando onde nasceram, qual era a relação deles com a leitura, quais foram as motivações para se tornarem escritores, mostramos a foto deles e a importância para a literatura brasileira. Dessa maneira, estabelecemos uma relação entre a vida dos autores e a escrita para que os alunos percebessem que o gosto pela leitura e pela produção de textos literários pode ser despertado desde a juventude. Em seguida, trouxemos o título das duas crônicas: "As razões do amor" e "Um amor conquistado"

❖ **Leitura da obra (2 aulas):**

✓ Distribuímos cópias das crônicas para que os alunos organizassem o processo de leitura silenciosa e coletiva. (1 h/a)

✓ Em seguida, a fim de promovermos o debate e relacionarmos a leitura das obras com o tema caracterizador, apresentamos a música "Sinônimos" de Zé Ramalho. Foi justamente nessa parte que eles teceram comentários da relação existente entre as temáticas e as leituras propostas a fim de que possam construírem suas intervenções na roda de discussão. Para nortear a discussão, fizemos alguns questionamentos aos educandos: (1 h/a)

1 - Qual a relação existente entre as duas crônicas?
2 - Vocês já vivenciaram o que foi descrito na crônica? Descreva
3 - A música que vocês escutaram tem alguma relação com a leitura das crônicas? Explique.
4 - A forma de tratar o tema nos textos é diferente? Se sim, quais seriam esses aspectos?

❖ **Interpretação da obra (2 h/a):**

✓ **(Registro):** Reservamos um momento para os estudantes produzirem os desenhos em sala de aula. Desse modo, eles tiveram acesso à folha de ofício e lápis de cor para a produção dos desenhos. A produção pôde feita também na biblioteca da escola a fim de registrarem a impressão que eles tiveram sobre as leituras das crônicas

✓ Produzimos um mural para expor o trabalho dos alunos à comunidade escolar.

✓ Discutimos com os alunos as impressões que eles tiveram após a leitura e a aplicação das atividades de interpretação da sequência básica.

3° MOMENTO

Segunda oficina: Esporte e Lazer

❖ **Motivação para a leitura (2 h/a):**

✓ Nessa aula, para iniciarmos, solicitamos que os alunos levassem notícias ou fotos de desportistas que eles tinham afinidade para a sala de aula. No dia da aula, iniciamos uma roda de conversa em que cada aluno apresentou o atleta o qual tinha mais afinidade, bem como comentasse os motivos que o levou a essa escolha. Além disso, para instigar o debate, fizemos as seguintes perguntas:

1- Qual a principal motivação para você escolher esse atleta?
2- Você conhece algum autor que escreve sobre esportes?
3 - Você já leu alguma narrativa que tratasse sobre alguma modalidade esportiva?

❖ **Introdução para a leitura da obra (2 h/a):**

✓ Nesse momento, fizemos uma sondagem a fim de perceber se os alunos conheciam o autor: José Lins do Rego. Em seguida, apresentamos a biografia de José Lins do Rêgo, destacando onde nasceu, qual era a relação dele com a leitura e com o esporte, qual foi a motivação para se tornar escritor, mostrei a foto dele e a importância para a literatura brasileira. Dessa maneira, estabelecemos uma relação entre a vida do autor e da escrita para que os alunos percebessem que o gosto pela leitura e pela produção de textos literários pôde ser despertado desde a juventude. Em seguida, expusemos o título das duas crônicas: "O cronista, as borboletas e os urubus" e "O sapo de Arubinha".

❖ **Leitura da obra (2 h/a):**

✓ Distribuímos cópias das crônicas para os alunos e organizamos o processo de leitura que será silenciosa e coletiva. (1 h/a)

✓ Em seguida, a fim de promover o debate e relacionar a leitura das obras com o tema caracterizador, apresentamos a charge de Regis Soares que tratava sobre a temática. Foi justamente nessa parte que eles construíram comentários sobre a relação existente entre as temáticas e as leituras propostas, a fim de que pudessem construir suas intervenções na roda de conversa. Para nortear a discussão, fizemos alguns questionamentos aos educandos: (1 aula)

1- Você consegue perceber algum sentimento na leitura das crônicas?
2- A charge apresenta a mesma temática em relação às crônicas? Aponte as semelhanças.
3- A charge conta alguma história, assim como as narrativas que lemos? Comente sobre.
4- Você acredita que o esporte pode mudar a vida de uma pessoa? Mudaria em que sentido?

❖ **Interpretação da obra (4 h/a):**

✓ Aplicamos dois questionários de abordagem do texto referentes às crônicas a fim de perceber se os alunos desenvolveram a recepção crítica e reflexiva do texto literário.

✓ (Registro): Foi reservado para que os estudantes produzissem crônicas que retratassem algum momento esportivo que foi marcante em suas vidas.

✓ Em seguida, fizemos a socialização das produções textuais com os educandos.

✓ No fim, organizamos um momento de leitura das crônicas, com exposição do mural de desenhos feitos na primeira oficina, que ficou na biblioteca da escola para a leitura da comunidade escolar, além do lanche coletivo.

Conforme observado, o plano foi construído sempre partindo do contexto sociocultural do alunado, pois, desde a escolha dos temas até a aplicação das atividades de interpretação, o discente se envolveu em rodas de conversas, produções autorais que apresentavam as impressões dele sobre as temáticas e as leituras propostas nas aulas. Essas oficinas foram preparadas com intuito de contar com a colaboração de todos ao longo das 20 aulas que envolveram as práticas de leitura e de letramento literário.

Além disso, a partir da realização da sequência básica, ocorrerá a construção do Caderno Pedagógico que trará as etapas de mediação que foram desenvolvidas ao longo da pesquisa, assim como sugestões de crônicas para leitura e mediação em sala de aula. Esse produto, então, estará disponível para a comunidade acadêmica, aos professores, aos estudantes do curso de letras e à comunidade escolar como mais uma ferramenta pedagógica que visa estimular a leitura literária em sala de aula.

Por conseguinte, para fins de detalhamento e aprofundamento nas práticas expostas, na próxima seção trataremos sobre a descrição de cada etapa das oficinas temáticas, além de analisarmos os dados coletados a partir das atividades de interpretação produzidas pelos estudantes durante as aulas.

5 MEDIANDO AS PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA: DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Nesta seção, descreveremos a pesquisa desenvolvida na sala de aula em conjunto com os colaboradores. Dentro desse contexto, os relatos da atividade diagnóstica inicial apresentaram as impressões dos educandos sobre o gosto pela leitura e os hábitos de leitura. Além disso, foram expostas as duas oficinas construídas, sendo a primeira denominada "Amor" e a segunda "Esporte e Lazer", temas escolhidos pelos educandos para serem abordados durante o percurso didático oferecido. Ressalta-se que optamos por duas sequências básicas para atender aos temas escolhidos pelos educandos, os dois mais votados na atividade diagnóstica inicial, e, por fim, um questionário final que coletou as impressões dos alunos acerca das atividades desenvolvidas. Os instrumentos utilizados, tais como atividades e questionários, foram expostos integralmente para assegurar uma representação precisa do contexto em que a pesquisa-ação que foi realizada. Essa abordagem permitiu uma análise completa e detalhada dos dados coletados.

O estímulo à leitura do texto literário na escola é um desafio, pois, como mencionado anteriormente, os educandos apresentam certa resistência em ler literatura devido à possibilidade de outras leituras que, muitas vezes, são mais atrativas para eles e podem estar vinculadas a seu contexto social. Nesse cenário, a crônica surge para quebrar esse paradigma da resistência, pois, em suas características mais tradicionais, representa o texto que aborda temas do cotidiano intimamente ligados aos contextos sociais. Além disso, em relação à estrutura, é também um texto curto. Dessa forma, trazer a crônica para a sala de aula em uma prática de leitura, trabalhando a magia de sua natureza junto aos alunos, é uma forma de resistir e aproximar a obra literária do discente diante dos desafios expostos.

Assim, as oficinas realizadas na sala de aula tinham como propósito proporcionar aos alunos uma abordagem crítica, reflexiva e prazerosa na leitura de crônicas, explorando temas escolhidos por eles, tais como "amor" e "esporte e lazer". Com base nessas práticas, a expectativa era que os educandos desenvolvam discussões em grupo motivadas pela leitura, além de estimular a liberdade criativa por meio da produção de desenhos e crônicas autorais. Ademais, almejávamos que os alunos fossem capazes de realizar uma leitura crítica dessas obras.

Esta seção apresentará as interpretações feitas pelos alunos a partir da leitura do texto literário. Nossas oficinas temáticas tiveram como base o modelo de sequência básica em que, sempre ao final de cada percurso pedagógico, os alunos registravam suas impressões acerca das

crônicas por meio de desenhos, questionários e, por fim, a produção textual que estimulava a expressão autoral, a partir dos conceitos trabalhados.

Nesse contexto, entendemos que esses registros permitiram a triangulação de dados, que na visão de Bortoni-Ricardo (2008, p 61)

> [...] é um recurso de análise que permite comparar dados de diferentes tipos com o objetivo de confirmar ou desconfirmar uma asserção. Pode-se construir também a triangulação binando as perspectivas de diversos atores em ação. Por exemplo, a perspectiva do professor obtida em uma entrevista, a perspectiva de alguns alunos igualmente obtida por entrevista e a perspectiva do próprio pesquisador ou do participante obtida pela observação. Ao comparar concordâncias ou discrepâncias nas diferentes perspectivas, o pesquisar terá mais recursos para construir ou validar sua teoria.

Logo, a coleta de dados a partir dos instrumentos citados se fundamenta no viés da triangulação, pois possibilitará que tenhamos a capacidade de analisar se o plano de aula escolhido atendeu aos objetivos estabelecidos no processo de pesquisa-ação.

Durante as oficinas, também conduzimos rodas de conversa que contribuíram para o entendimento dos temas das crônicas. No entanto, foi necessário realizar um recorte no conteúdo coletado, com foco nos registros produzidos pelos alunos na fase de interpretação da sequência básica. Selecionamos três produções de cada atividade proposta em sala de aula para observar se o processo de letramento literário ocorreu. Adotamos três produções dos alunos, sendo que duas atenderam aos objetivos esperados, enquanto a terceira se distanciou do que pretendemos alcançar na pesquisa. Mesmo com a grande quantidade de registros obtidos ao longo das aulas, fundamentamos nosso processo em Bortoni-Ricardo (2008), que denomina esse momento de "indução analítica" no qual o pesquisador busca uma relação entre seus registros e as intenções de sua pesquisa.

Dessa forma, para fins de análise, percebemos que o alunado desenvolveu o gosto pela leitura literária e, consequentemente, compreendeu as principais características da crônica, bem como a compreensão das temáticas e o desenvolvimento de senso crítico e reflexivo com o texto literário. Além disso, em cada oficina, escolhemos três análises de educandos diferentes para trabalharmos por amostragem, representando o que pretendíamos desenvolver em nosso trabalho. Esses alunos, então, foram identificados pelas iniciais, preservando-se a autenticidade das interpretações e da produção textual escrita.

As atividades que serão apresentadas agora foram desenvolvidas a partir da teoria de letramento literário proposto por Cosson (2021). Essas aulas foram aplicadas em duas oficinas, nas quais se construiu a sequência básica, pautada nas fases instituídas que são a motivação, a introdução, a leitura e a interpretação.

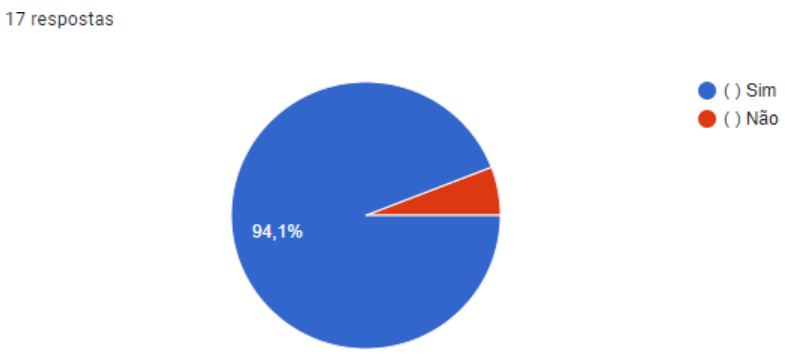
Em linhas gerais, a **motivação** é o momento em que o educador busca apresentar os temas que nortearão a leitura da obra para os alunos. No processo de **introdução**, a obra física deve ser apresentada à turma, assim como o autor delas, destacando-se a biografia para que o discente possa conhecê-lo. Já na fase de **leitura**, o professor combina com os estudantes o processo de leitura das crônicas que pode ser individual, coletiva ou em casa. E, por fim, encaminha-se para a etapa de **interpretação** da obra, em que são colhidas as impressões dos colaboradores por meio de atividades que culminam na fase de registro do processo de letramento. Essas práticas que serão agora relatadas serviram como norte para tentar aproximar a obra literária do estudante, assim como visando alcançar os objetivos de tornar o aluno um leitor crítico, reflexivo e desenvolver o prazer nessa leitura. Logo, no próximo tópico, iniciarei a descrição a partir da diagnose inicial, que teve como objetivo analisar os hábitos de leitura dos estudantes do sétimo ano do Ensino Fundamental dos Anos Finais, em Conde.

5.1 ATIVIDADE DIAGNÓSTICA INICIAL

Primeiramente, foi aplicado um questionário diagnóstico estruturado com 14 questões, sendo 7 de múltipla escolha e 7 discursivas. Essa atividade foi realizada por 17 alunos dos 24 matriculados na turma, e convém destacar que, nesse dia, o ônibus que leva os alunos para a escola quebrou, razão pela qual ocorreu essa incidência de faltosos.

Na primeira pergunta, os estudantes foram questionados se gostavam de ler. Nas 17 respostas coletadas, 94, 1% responderam “sim”, totalizando 16 pessoas, e apenas 1 relatou que não gostava. A partir desse contexto, podemos observar positivamente a preferência deles pela leitura, o que poderá viabilizar uma adaptação às aulas que envolveram a leitura dos textos literários, conforme observado no seguinte gráfico:

Gráfico 1 – Você gosta de ler?



Fonte: Produzido pelo autor (2023)

De maneira complementar, conforme percebemos no quadro I, foi perguntado aos colaboradores o que eles gostavam, bem como citassem exemplos dessas leituras:

Quadro 1 - O que você gosta de ler? Cite exemplos

P.S.T.: *"livro, tirinha, texto"*
L.D.G.: *"poema, música, receita de remédio, comentários em redes sociais"*
R.F.S.S.: *"poema, música, cartaz, receita culinária e comentários"*
R.P.D.S.: *"cartaz"*
P.H.C.: "*Música, gibis, anúncio publicitário, cartaz"*
C.A.P.S.: *"não respondeu"*
V.G.M.D.S.: *"Livros de histórias e frases motivacionais"*
J.S.D.O.: "*Quadrinhos, Instagram, cartaz"*
A.G.P.N.: *"Músicas, anúncios"*
E.T.G.A.: "Fofocas, músicas e receitas"
L.D.S.M.: *"Não gosto de ler muito"*
A.D.S.: "*Livro de terror"*
M.A.S.D.S.: "*Sim. Eu gosto de ler músicas, revistas, comentários de redes sociais"*
M.J.C.D.S.: "*música, comentários em redes sociais, gibis"*
H.D.C.S.: "*poema, música"*.
J.K.S.M.: "*música, poema, quadrinho, gibi, anuncio, cartaz, comentário"*
J.V.A.F.: "*poema, música, gibi, anuncio, cartaz, receita de remédio, comentário em redes sociais"*

Fonte: Produzido pelo autor (2023)

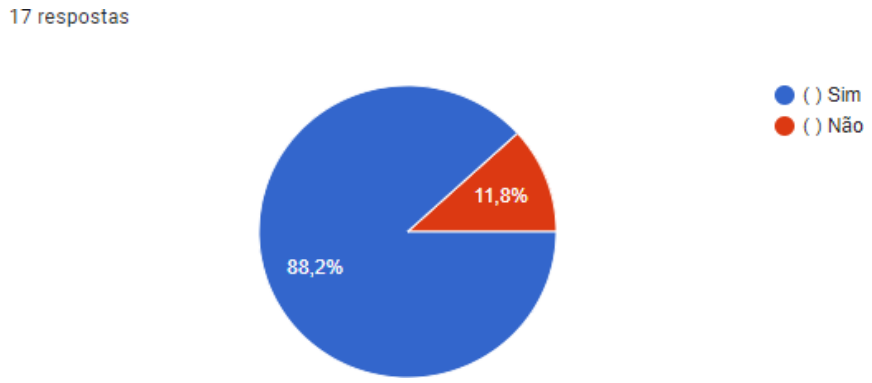
Conforme se observa, as respostas de **P.S.T.** revelam que o educando apresenta um conhecimento mínimo acerca dos gêneros textuais, pois ele cita apenas a "tirinha" como uma leitura possível, o que certamente pode ser do universo escolar dele. Esse contexto de leituras que fazem parte da rotina de uma aula também está presente em muitas respostas que citam a receita de remédio, o cartaz, o anúncio publicitário e os quadrinhos que se inserem nos livros didáticos. Em muitos momentos, pode ser apenas o contato que eles devem ter com a leitura.

Outro aspecto importante é que os alunos **J.S.D.O.** e **M.A.S.D.S.** não souberam diferenciar o conceito de gênero textual e de suporte quando citaram "Instagram" e" revistas"; mesmo assim, eles demonstram um contato com o ato de ler. Por conseguinte, convém destacar também os alunos **L.D.G.**, **R.F.S.S.**, **P.H.C.**, **A.G.P.N.**, **E.T.G.A.**, **A.D.S.** e outros que citaram os gêneros literários, que também fazem parte do universo escolar, como forma de leitura, revelando então o contato com a literatura. E, por fim, respostas como "comentários em redes sociais", dito por **M.A.S.D.S.**, revelam a influência das redes sociais nas escolhas deles.

Ademais, ainda como foco na questão complementar, percebeu-se também que **L.D.S.M.** apresentou uma contradição na sua resposta, já que no primeiro item revelou que gostava de ler, mas no segundo questionamento "não gostava de ler muito". Nesse contexto, entendemos que ele pode ter uma vontade de ler, mas falta uma motivação para que o gosto pela leitura de fato se desenvolva.

Prosseguindo, chegamos à questão que trata diretamente do hábito de leitura dos pais desses educandos. A pergunta foi feita em duas etapas que, de forma geral, coletamos se os responsáveis deles tinham ou não o hábito de leitura e, de modo complementar, abordaram o que eles mais leem. Nesse contexto, coletamos que os responsáveis de quinze estudantes, 88,2%, apresentaram o hábito de leitura e apenas dois, 11,8%, revelaram que os pais não leem. Além disso, os alunos apontaram ainda que seus pais têm a preferência de ler textos em redes sociais, revelando assim que o processo de leitura está diretamente relacionado com o acesso à tecnologia:

Gráfico 2 - Seus pais ou responsáveis têm o hábito de leitura?

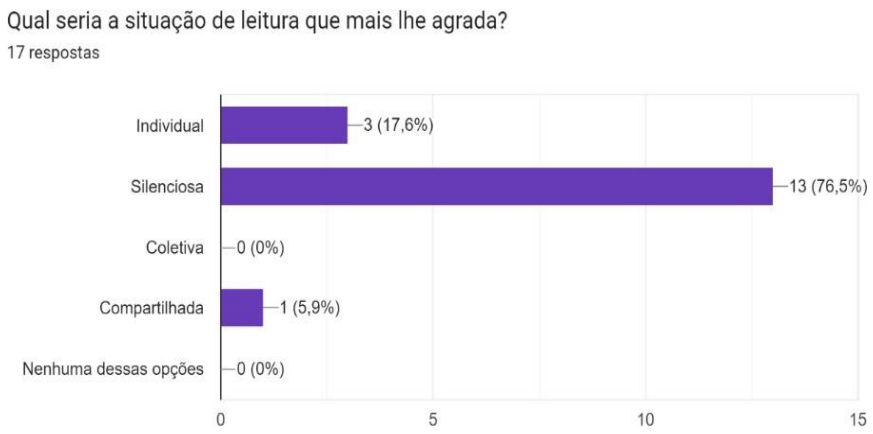


Fonte: Produzido pelo autor (2023)

Esses dados sugerem que os pais podem ser aliados importantes da escola para incentivar o estudante na leitura de textos, mesmo que eles apresentem preferência pela apreciação de textos nas redes sociais. Uma figura motivadora em casa é de suma importância para que o jovem se espelhe em alguém e, assim, possa construir seu próprio hábito.

O questionário também tratou qual situação de leitura que mais os agradava. As respostas revelaram que 76,5% preferiam a leitura silenciosa, 17,6% individual e 5,9% a compartilhada:

Gráfico 3 - Qual seria a situação de leitura que mais lhe agrada?

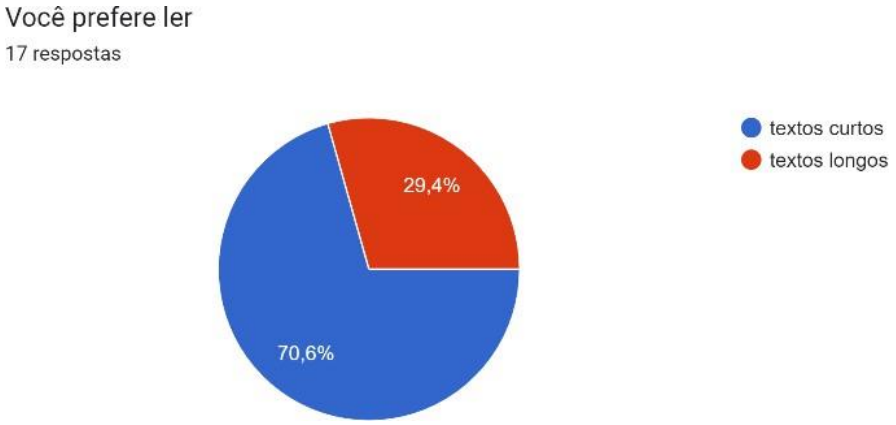


Fonte: Produzido pelo autor (2023)

Esses dados ajudaram a estruturar as formas de leitura da sequência básica, uma vez que se visualizou qual seria a melhor forma que o jovem poderia estabelecer uma leitura em sala de aula. Nesse contexto, destaca-se ainda que o questionamento atendeu a uma das premissas do processo de aquisição do gosto pela leitura, que é partir de práticas que se adequem ao contexto do estudante. Buscar entendê-lo nesse quesito contribuiu para o bom andamento de aplicação da sequência básica na aula.

No questionário, perguntamos também sobre a preferência de leitura por textos curtos ou por textos longos:

Gráfico 4 - Você prefere ler:



Fonte: Produzido pelo autor (2023)

Nessa ótica, percebemos que os discentes optaram pelos textos curtos, o que coadunou também com a expectativa da aplicação da pesquisa, pois a crônica fora escolhida justamente por conta dessa predileção deles por essas formas de leitura. Ainda nessa pergunta, foi indagado o porquê da preferência por esse tipo de texto, sendo registradas as seguintes respostas:

Quadro 2 - Por que sua preferência por esse tipo de texto?

P.S.T.: *"Para gastar saliva"*
L.D.G.: *"Não são tão extensos"*
R.F.S.S.: *"não respondeu"*
R.P.D.S.: *"Porque ele é um pouco mais rápido"*
P.H.C.: *"não respondeu"*
C.A.P.S.: *"Porque eu não gosto"*
V.G.M.D.S.: *"Porque são mais curtos"*
J.S.D.O.: *"Porque é mais rápido de ler"*
A.G.P.N.: *"Porque é legal ler textos longos"*
E.T.G.A.: *"Mais interessante e passa mais tempo"*
L.D.S.M.: *"É boa"*
A.D.S.: *"Porque não tenho paciência para ler textos longos"*
M.A.S.D.S.: *"Porque é minha preferência"*
M.J.C.D.S: *"Porque eu gosto"*
H.D.C.S.: *"E não ce le"*
J.K.S.M.: *"Porque é minha preferência"*
J.V.A.F.: *"Porque é mais interessante"*

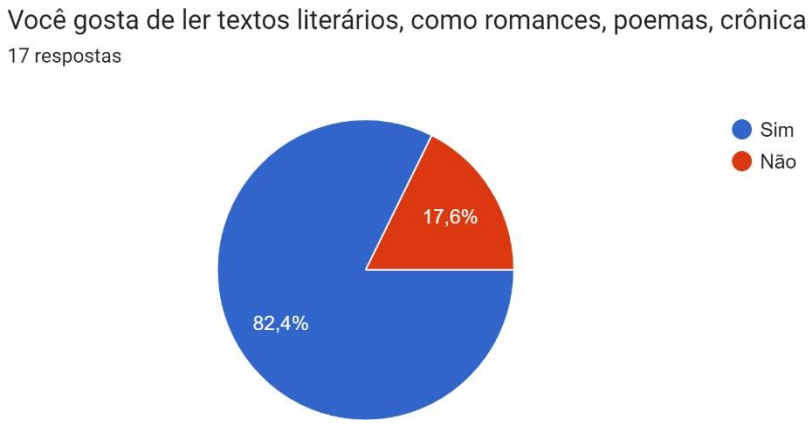
Fonte: Produzido pelo autor (2023)

Com base nas informações fornecidas, observamos que o aluno **P.S.T.** apresentou uma atitude desmotivada em relação à leitura. Alunos como **L.D.G.**, **R.P.D.S.**, **V.G.M.D.S.** e **J.S.D.O**. escolheram a leitura por textos mais curtos pela rapidez na finalização da atividade. Esse destaque evidencia que eles adquirem tais características devido à sua imersão em leituras geralmente encontradas nas redes sociais, que são mais concisas, como os comentários feitos nessas plataformas.

A partir desses registros, refletimos que a escolha pelo gênero crônica converge também com o contexto do aluno, já que apontaram preferencialmente pela leitura mais breve. Essa pergunta contribuiu, então, para a adequação das atividades que foram trabalhadas na sequência básica, colaborando para uma aceitação satisfatória dos discentes.

A antepenúltima pergunta tratou do gosto pela leitura de textos literários, tais como romances, poemas e crônicas. Cerca de 82,4% dos alunos apreciaram esse tipo de leitura:

Gráfico 5- Você gosta de ler textos literário, como romances, poemas, crônicas, etc?

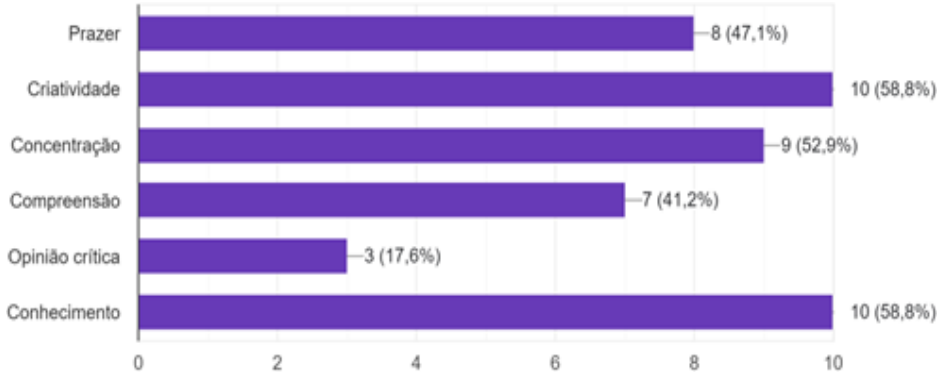


Fonte: Produzido pelo autor (2023)

Esses dados revelam que os discentes, a partir dos textos citados, podem desenvolver o gosto pela leitura do texto literário no contexto escolar, dado que esses já são trabalhados no livro didático. Com aulas mais direcionadas, esse senso de prazer pela leitura literária poderá crescer ainda mais.

Na penúltima questão, perguntou-se o que o texto literário poderia proporcioná-los e, nesse contexto, apontaram:

Gráfico 6 – Você considera que o texto literário pode te proporcionar?



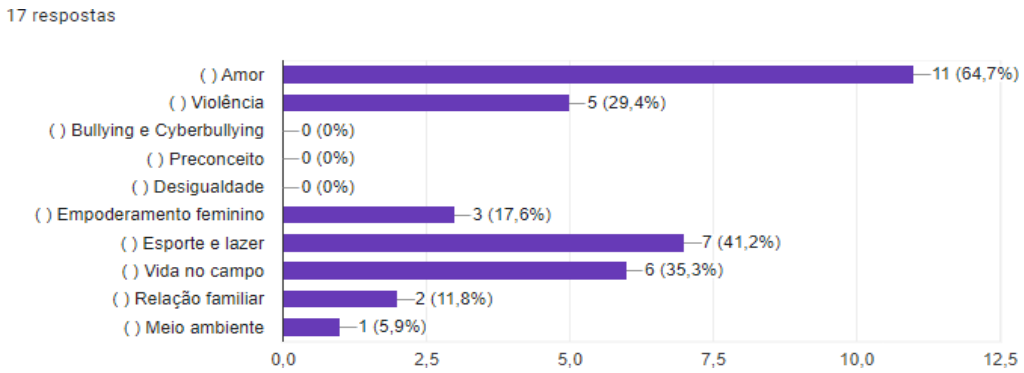
Fonte: Produzido pelo autor (2023)

Conforme notado no gráfico, no universo de dezessete estudantes, dez escolheram o "conhecimento" e a "criatividade" como uma das proposituras possíveis que o texto literário pode gerar. Convém ressaltar que poderia ser escolhida mais de uma opção, bem como se deu

a oportunidade de eles citarem também outra opção, partindo da sua bagagem cultural. No entanto, não houve nenhuma opção registrada para essa resposta específica.

No último questionamento, abordou-se sobre as preferências dos temas que os alunos gostariam de explorar no processo de leitura das crônicas. Foi nessa etapa do questionário que se possibilitou a escolha de temáticas que estivessem intimamente ligadas ao contexto de cada aluno, conforme demonstra o gráfico:

Gráfico 7 – Sobre a leitura de crônicas: se você pudesse escolher dois temas, quais desses que seguem abaixo seriam sua preferência?



Fonte: Produzido pelo autor (2023)

Nesse gráfico, por fim, se verificou que os discentes elegeram o "**amor**" (64,7%) como primeira opção, justificando-se, pois, eles estarem numa fase em que começam a despertar para a complexidade das relações amorosas. Já a segunda foi "**esporte e lazer**" (41,2%), uma temática também que pode estar diretamente associada à fase da adolescência que é de muitos sonhos relacionados ao esporte e de muita brincadeira.

No próximo subitem, descreveremoso início das atividades em sala com os discentes, ocorrido após a aplicação da atividade diagnóstica.

5.2 SISTEMATIZAÇÃO DO GÊNERO CRÔNICA

A princípio, apresentamos aos alunos a proposta de trabalho por meio de slides, para que conhecessem a pesquisa e seus objetivos gerais e específicos, esclarecendo dúvidas sobre o procedimento a ser adotado. Foi notado que a turma recebeu bem a proposta, pois se tratava de uma atividade que fugia da rotina escolar, sendo que a maioria das etapas seria desenvolvida

na biblioteca da escola. Alguns alunos demonstraram tanta empolgação que perguntaram quando seria a atividade na biblioteca.

Na segunda aula, iniciamos com a leitura da crônica “Um mundo lindo”, de Marina Colassanti. Nessa etapa, os estudantes fizeram a leitura do texto silenciosamente; em seguida, acompanharam também por meio de um áudio-book - formas consideradas mais propícias para ter contato com o texto. Vale destacar que optamos por eles escutarem a história devido a algumas dificuldades de leitura apresentadas por alguns alunos da turma que participei da pesquisa.

Após algum tempo, começamos a questioná-los se o texto poderia retratar cenas do cotidiano, e poucos mostraram esse entendimento, enquanto outros não compreenderam bem a relação devido à linguagem conotativa, associada ao texto que explorava elementos da ficção. Diante dessa dificuldade, iniciamos uma explanação teórica sobre o gênero literário por meio de slides. Esse material apresentou o conceito do gênero, estimulando sempre a discussão do conteúdo. Para que os educandos entendessem a caracterização, perguntamos se sabiam diferenciar se o texto lido seria uma crônica ou uma notícia. Nessa fase da aula, alguns relataram que seria uma crônica pela linguagem trabalhada, enquanto a notícia seria um texto mais fácil de ler. Após coletar essas informações, mostramos aos discentes que a crônica nasce de um fato comumente vinculado às notícias. A partir dessa explicação, percebemos que os alunos começaram a entender que se tratava de um texto que explorava temas corriqueiros.

Finalmente, solicitamos que trouxessem, na próxima aula, letras de músicas ou poemas que retratassem o tema “amor”, nome dado à primeira oficina que seria trabalhada em sala, a qual apresentaremos no próximo tópico.

5.2.1 Sequências básicas: explorando o gênero crônica

- **Primeira oficina: Amor**

A temática abordada na sequência básica que constituiu a primeira oficina foi o "amor", escolhida por 64,7% dos alunos por meio do questionário diagnóstico aplicado em sala de aula. A escolha desse tema pode ser atribuída ao fato de ser uma área sensível em suas vidas, uma vez que são jovens na faixa etária de 11 a 14 anos que vivem em condições de vulnerabilidade, onde muitos não são criados pelos pais ou enfrentam algum tipo de conflito familiar. Por outro lado, o mesmo conteúdo também pode estar relacionado à fase da adolescência, denominada puberdade, na qual despertam para as relações amorosas por meio das famosas "paqueras".

Nessa oficina, escolhemos utilizar as crônicas "As razões do amor", de Rubem Alves, e "Um amor conquistado", de Clarice Lispector, entre tantas outras disponíveis. O primeiro texto por abordar o amor a partir das expectativas nas relações humanas, enquanto o segundo por explorar, de maneira crítica, a relação afetiva entre animais e seres humanos, proporcionando visões distintas de amor para os educandos. Optamos por esses textos para instigar nos alunos a reflexão sobre a diversidade e complexidade das relações amorosas, buscando ampliar esse conceito para outras áreas da vida humana por meio da leitura literária. Além disso, esses autores foram escolhidos por serem recorrentes nos livros didáticos, o que poderia facilitar o processo de leitura do texto literário já que os alunos, anteriormente, tiveram acesso ao estilo individual de cada escritor.

Desse modo, a sequência básica começou pela etapa de motivação, na qual os alunos discutiram a temática e ampliaram o conhecimento sobre ela. Em seguida, veio a introdução, na qual apresentamos os autores por meio de vídeos e falamos um pouco da vida de cada um. Prosseguimos com a leitura da obra, em que tiveram a oportunidade de fazê-la coletivamente e correlacioná-la com uma música em uma roda de conversa. Na etapa de interpretação, construíram desenhos relacionados às temáticas e compartilharam suas impressões dessas obras autorais por meio de uma roda de discussão.

- **Motivação**

Primeiramente, pedimos para os alunos apresentarem e comentarem os textos que pesquisaram (essa atividade foi solicitada na aula que sistematizei o gênero crônica para que fosse entregue no dia subsequente). Como essa atividade foi passada para casa, apenas três alunos fizeram, com destaque para um estudante que trouxe uma produção autoral que a mãe dele fez, além da ilustração desse poema. Nesse momento, solicitamos para que ele compartilhasse a leitura e o desenho com os colegas de turma. Ele apresentou seu texto e fez um comentário pertinente sobre a produção dizendo que “o amor tem como tirar qualquer dor que a pessoa tiver sentindo”, associando também essa reflexão à depressão. A princípio não fizemos a coleta do texto produzido nem o registro fotográfico, mas esse comentário já mostra a importância da família na formação leitora dele, conforme Sousa (2004, p. 56) preconiza:

> Para aprender a ler e desenvolver o gosto pela leitura, é fundamental estarmos integrados em comunidades leitoras e, dessa maneira, construir sempre novos sentidos e compartilhar significados com nossos pares. Assim, para continuarmos lendo pelo resto da vida, com a mesma emoção e mantendo a mesma curiosidade sobre o mundo dos escritos, é preciso conviver com outro para quem a relação com a literatura é também intensamente vivida.

A partir da fala dele, começamos a roda de conversa sobre o tema e acreditamos que a contribuição ajudou no processo de interação e discussão a partir das questões abaixo:

Quadro 3: Perguntas sobre o tema amor

1. O que é o amor?
2. O que você sente pelos seus pais ou responsáveis pode ser considerado amor? Descreva esse sentimento.
3. O amor entre amigos pode existir? Defina esse momento.
4. Além do amor entre amigos e familiares, existem outras formas de amar? Cite algumas.
5. Além dos seus pais ou responsáveis, você ama mais alguém em sua vida?

Fonte: Produzido pelo autor (2023)

Começamos a roda de conversa a partir da fala do estudante que afirmou que "*o amor tem o poder de aliviar qualquer dor que a pessoa esteja sentindo*", com o objetivo de mostrar a perspectiva de que o amor poderia contribuir para o processo de cura de pessoas que enfrentam a depressão. Em seguida, demos continuidade à atividade com as perguntas que os alunos responderam espontaneamente.

Iniciada a roda de conversa, perguntamos-lhes: "O que é o amor?" Alguns contribuíram, como **P.H.C.**, que afirmou: *"Amor é amar uma pessoa. Tipo assim: sua mãe, seu pai, seu cachorro. Tipo: sua namorada. Que seja qualquer pessoa, você tem que amar ao próximo*". Nesse contexto, nota-se que o educando compreendeu que o amor está intimamente ligado às relações humanas, incluindo também os animais que possivelmente estejam presentes em sua casa. A partir dessa resposta, infere-se que a escolha das crônicas se adequou ao contexto sociocultural deles, uma vez que abordaram essa diversidade mencionada por ele em seu relato.

Outro aluno, **V.G.M.D.S.**, também decidiu responder à mesma pergunta, afirmando: "**Não sei, só sinto**". Essa resposta apresenta uma perspectiva mais humanizada por parte do aluno, uma vez que se refere apenas a um sentimento, mas revela a compreensão dele de que o amor está relacionado ao campo afetivo das relações humanas. Assim como na outra resposta, os alunos têm um entendimento adequado acerca do primeiro questionamento.

Dando continuidade ao debate, passamos para a segunda pergunta que era "O que você sente pelos seus pais ou responsáveis pode ser considerado amor? Descreva esse sentimento". A aluna **M.J.C.D.S.** participou com o seguinte relato: "*Sim, pois amor é tudo*", enquanto

R.F.S.S. disse: "*Sim, pois amor é saudade*". Essas duas participações revelam que os alunos têm laços afetivos com os pais, mas podem não ter a capacidade de descrever verbalmente esse sentimento, seja por vergonha, seja por desconhecimento.

Na terceira pergunta "O amor entre amigos pode existir? Defina esse momento", **J.V.A.F.** explicou que considerava existir amor entre amigos por estarem sempre presentes nos momentos mais importantes de sua vida. Embora a pergunta tenha sido respondida apenas por um aluno, gerou certa animação na sala, pois os estudantes associaram-na com relações de namoro. Assim, prontamente intervi, esclarecendo a diferença entre o amor entre amigos e o amor entre casais.

A penúltima pergunta foi "Além do amor entre amigos e familiares, existem outras formas de amar? Cite algumas." Muitos alunos participaram, como **E.T.G.A.**, que relatou "*amor pelos animais*", **P.H.C.**, que falou sobre "*amor pela minha terra*", e **L.S.M.**, contando que tinha "*amor pelo celular*". As três contribuições destacadas demonstram que os estudantes caminhavam para um bom entendimento da temática. Em especial, convém ressaltar que até associaram o amor ao meio digital, mostrando uma tendência do jovem que mantém essa relação de dependência ao ponto de tecer esse tipo de comentário.

Para finalizar a roda de discussão, questionamos se eles amavam alguém além dos pais. **J.V.A.F.** destacou o amor pelo irmão, em seguida **P.H.C.** disse "*amor pela minha avó*", e **R.F.S.S.** complementou "*amor pela minha tia*". As respostas apontam que os discentes relacionaram o amor para além do seio familiar em primeiro grau, expandindo o horizonte afetivo para outros graus de parentesco da família. Logo, notamos que a conversa atendeu ao propósito de contextualizar o tema para os educandos, pois eles ampliaram o conceito do amor para várias áreas da vida.

Em linhas gerais, a discussão apresentou respostas bastante diversificadas sobre a temática, e, a partir das indagações, os educandos puderam perceber as diversas formas de amar. Eles destacaram o amor pelos pais, pelos responsáveis, pelos amigos, pelo time, pelos animais de estimação, e trouxeram novamente o amor ao próximo como uma ferramenta que auxilia no tratamento da saúde mental dos indivíduos.

Assim, pela roda de conversa, percebemos que os alunos se familiarizaram com o tema, bem como se sensibilizaram durante o momento de interação que tivemos, aproximando-os ainda mais da leitura que estava por vir. Esse processo viabilizou, assim, uma boa aplicação da fase da sequência básica, conforme descrito por Cosson (2021, p. 56):

> Cumpre observar que as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços com o texto que se vai ler a seguir. A construção de uma situação

> em que os alunos devam responder uma questão ou posicionar-se diante de um tema é uma das maneiras usuais da construção da motivação.

Conforme observado, a adoção dos questionamentos na roda de conversa seguiu a previsibilidade do teórico, e foi percebido *in loco* que a construção da etapa foi adequada ao contexto de familiarização do aluno em relação à temática. No fim, anunciamos que os levaria para a biblioteca para que pudéssemos dar continuidade às atividades a serem desenvolvidas nas oficinas.

❖ Introdução

Fizemos uma sondagem junto aos estudantes para saber se eles conheciam Rubem Alves e Clarice Lispector. Apenas um aluno - **R.P.S.** - disse que conhecia Clarice Lispector, pois tinha visto um texto dela nas redes sociais. Desse modo, demos prosseguimento à aula, apresentando dois vídeos do *Youtube* que apresentavam uma breve biografia dos dois autores, sendo o primeiro intitulado: *"A história de Clarice Lispector: sua biografia"*[1] e o segundo: *Biografia de Rubem Alves*[2]. Essas mídias destacavam onde os autores nasceram, qual era a relação deles com a escrita e com a literatura, bem como destaca as principais obras de cada um.

Em seguida, os levamos à biblioteca e lá tiveram contato com as coletâneas de crônicas de autores diversos. Essa era a etapa de contato deles com a obra para que conhecessem todos os elementos que compõem o livro tais como capa, contracapa e sumário que, na visão de Cosson (2021), são os chamados paratextuais. Ressaltamos que fizemos a aquisição de sete obras literárias que foram: *Um pé de milho,* de Rubem Braga; *Comédias para se ler na escola* e *O Nariz e outras crônicas,* ambas de Luiz Fernado Veríssimo; *Cenas brasileiras,* de Rachel de Queiroz; *Crônicas 4* (Coletânea de crônicas organizada pela Editora Ática); *O comprador de aventuras e outras crônicas,* de Ivan Ângelo; e *Histórias de jornais não contam,* de Moacyr Scliar. Essa aquisição foi feita antes da ida deles à biblioteca, já que não as visualizamos na sala de leitura que apresentou muitos livros didáticos, livros de romances, de contos e de poesias, contudo, não disponibiliza outros gêneros da literatura, como a crônica.

Além disso, os alunos realizaram algumas leituras de crônicas diversas enquanto estavam na biblioteca. Após esse momento, apresentei as crônicas: *As razões do amor,* de Rubem Alves; e *Um amor conquistado,* de Clarice Lispector, que exploraríamos na próxima aula. Destaquei que esses textos tratavam da primeira temática, o amor, que seria abordada

[1] Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=R2P28IozoDg&t=248s Acesso 15 de jan. 2024
[2] Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=R2P28IozoDg&t=248s Acesso 15 de jan. 2024

naquela oficina e os orientei a relacioná-los com a discussão realizada no dia anterior sobre o tema. Por fim, pedimos que lessem as crônicas em casa, utilizando o material impresso que distribuí para a aula seguinte, que seria propriamente o momento de **leitura** – o que será abordado no próximo tópico.

- **Leitura**

Após a leitura feita em casa, esse foi o momento que o educando teve contato diretamente com a leitura das crônicas sobre a mediação do professor. Assim, primeiramente, pedimos para que os alunos fizessem a leitura de forma silenciosa na sala de aula. Essa forma de leitura serviu para que os alunos construíssem suas impressões sobre os textos, bem como para reforçar a que já foi feita anteriormente. Em seguida, partimos para a leitura coletiva das crônicas, na qual cada educando leu uma parte, o que fortaleceu a compreensão coletiva das narrativas escolhidas.

Posteriormente, para promover um debate e uma roda de discussão, trouxemos a música "Sinônimos", de Zé Ramalho[3]. Foi nesse momento que os alunos ouviram a música e também a cantaram de forma descontraída. Buscamos realizar um karaokê com eles, promovendo a dinâmica de quem cantaria melhor. Ao final da leitura, iniciamos a roda de conversa com o objetivo de estabelecer conexões entre a obra e a música, assim como criar um momento propício para a análise profunda das histórias, em que os alunos poderiam trocar experiências e interpretações sobre a temática proposta. Para tanto, elaboramos algumas perguntas, a fim de contribuir com a análise:

Quadro 4: Perguntas sobre a leitura das crônicas

1. Qual a relação existente entre as duas crônicas?
2. Vocês já vivenciaram o que foi descrito na crônica? Descreva.
3. A música que vocês escutaram tem alguma relação com a leitura das crônicas? Explique.
4. A forma de tratar o tema nos textos são diferentes? Se sim, quais seriam esses aspectos?

Fonte: Produzido pelo autor (2023)

[3] Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=FUz0a2cl_RM Acesso 15 de jan. 2024 .

A partir das perguntas mencionadas, iniciei a discussão com os estudantes. Por meio do questionamento "Qual a relação existente entre as duas crônicas?", o aluno **P.H.C.** relatou que ambas tratavam sobre o amor, evidenciando a compreensão do tema presente nos textos. Além disso, **M.J.C.D.S.** apontou a diferença nas formas de amar nas obras ao mencionar: *"a crônica de Clarice trata de um amor pelos animais*". Dessa forma, deduzimos que os educandos também identificaram as diversas formas de amor.

Essas percepções dos alunos indicam o desenvolvimento de habilidades que pressupõem uma perspectiva de letramento literário. Além disso, atendem à Base Nacional Comum Curricular, que preconiza:

> (EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor (Brasil, 2018, p 159)

Percebecemos, assim, que os alunos, por meio da participação no diálogo e com base no conhecimento do gênero, identificaram a temática comum e diferenciaram as formas de amar presentes no texto. Nesse sentido, eles já conseguiram iniciar o processo de recepção do texto na fase de leitura, o que se demonstrou uma expectativa positiva em relação às demais etapas.

Na segunda pergunta: “Vocês já vivenciaram o que foi descrito na crônica? Descreva”, a aluna **M.J.C.D.S.** tornou a participar novamente do debate, ressaltando que já tinha vivenciado o sentimento de “amor” por um cachorro que era animal de estimação dela e havia morrido, fazendo referência à obra de Clarice Lispector na qual tinha essa relação com os animais. Em dado momento, buscamos provocar a turma e perguntamos aos alunos sobre essa vivência deles, e apenas **P.H.C.** participou novamente, afirmando que já sentia amor pelo gato, animal de estimação, e pelos pais dele. Essas respostas sugerem que os educandos apresentaram um bom entendimento acerca das duas crônicas, uma vez que visualizaram no processo de leitura as várias formas de amar que se construíram na leitura das obras.

A terceira pergunta foi relacionada à música "Sinônimos" e, nela, os alunos identificaram a relação existente entre os textos e as músicas. Nesse sentido, **P.H.C.** indicou que os temas seriam diferentes por se tratarem de autores distintos. Assim, esclarecemos-lhe que a relação seria pela temática e não pela autoria das obras. Essa intervenção se fez necessária porque percebemos dificuldades na assimilação, e, como mediador, pudemos auxiliá-lo a construir o sentido do texto, conforme Cosson (2021) prevê em seus estudos.

A partir da quarta pergunta: "A forma de tratar o tema nos textos é diferente? Se sim, quais seriam esses aspectos?", foram indagados se as formas de tratar a temática “amor” seriam diferentes, e **D.M.S.** falou que: “*o tema da música seria diferente*”, sendo a única participação registrada nesse momento da roda de conversa. Devido a essa colocação e à baixa adesão participativa na interação, fizemos uma breve explanação, explicando as diferentes visões do amor que estão presentes na leitura das três obras, tais como: o amor pelo próximo e o amor pelos animais. É justamente nesse momento que o docente, como mediador do processo, exerce um papel de guia para o educando construir sentidos na leitura literária. Cabe ao professor fornecer subsídios para que os alunos construam impressões sobre o texto após o debate desenvolvido em sala de aula, conforme preconiza Cosson (2021) em seus estudos sobre a formação do leitor literário.

Ao fim do momento da leitura, chegamos, então, à fase de **interpretação** dos textos em que os alunos registrariam suas impressões acerca da leitura feita individual e coletivamente, tal como iremos expor na próxima fase.

- **Interpretação**

Na última parte dessa sequência, os alunos realizaram na biblioteca a produção de desenhos, com o intuito de expressar visualmente as impressões obtidas durante a leitura das crônicas. Logo, foram disponibilizados lápis de cor e folhas coloridas para eles, e cada um pegou seu material para a construção das imagens. Essa etapa, conforme previsto por Cosson (2021), destina-se exatamente a permitir que o colaborador construa sentidos a partir da leitura literária.

Foram desenvolvidas atividades para estimular o debate em sala de aula, com foco no entendimento da crônica. Nesse contexto, os alunos utilizaram seus conhecimentos prévios para enriquecer as discussões. Além disso, realizaram o processo de interpretação, incluindo o registro das impressões que tiveram das leituras por meio de um desenho.

A imagem a seguir, reproduzida como referência à crônica de Rubem Alves, representa uma impressão sobre o amor por meio de um coração e da metáfora "O amor é tudo":

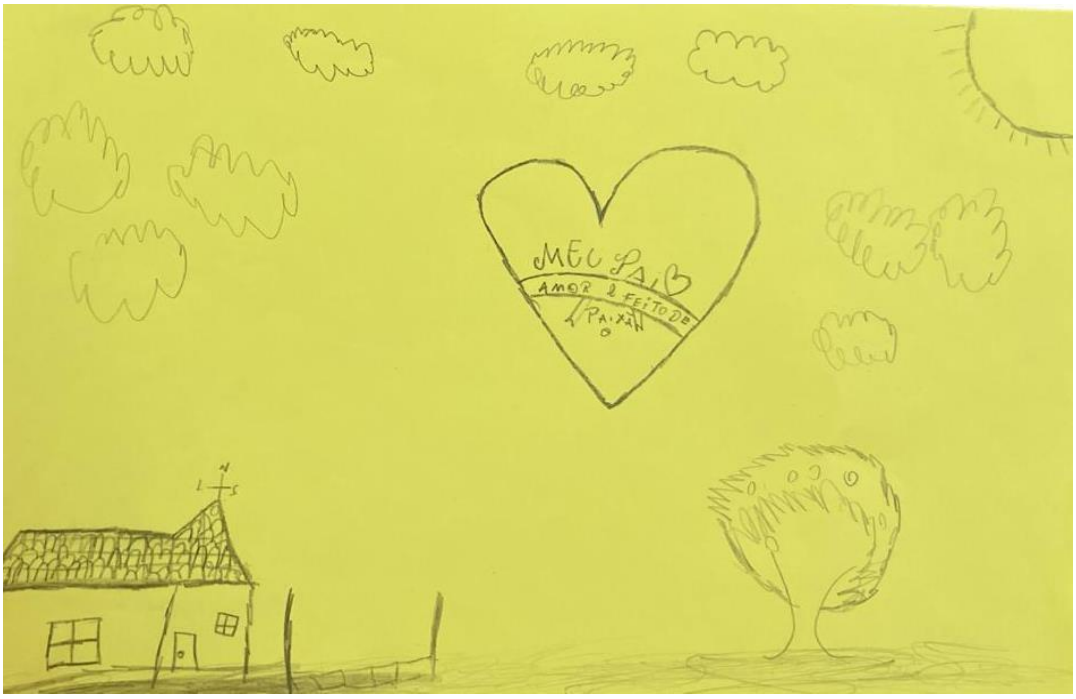
Imagem 1- Desenho referente à crônica "As razões do amor"

Fonte: Registro fotográfico dos arquivos pessoais do autor (2023)

Percebe-se que **N.A.S.** estabeleceu um sentido conotativo a partir da leitura, apresentando uma reflexão acerca da temática. O educando não apenas construiu sentido, mas também utilizou a linguagem metafórica para expressar sua visão sobre o amor, partindo da leitura da crônica. Nesse contexto, observamos que a proposta de letramento literário foi atendida, pois o aluno gerou uma reflexão a partir do entendimento do texto que coaduna com a premissa defendida por Cosson (2021, p. 41) de "[...] que a interpretação parte do entretecimento dos enunciados, que constituem as inferências, para chegar à construção de sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade."

Na imagem abaixo, **P.H.C.** amplia a reflexão em relação ao colega, trazendo o conceito de amor para o seio familiar ao citar o pai e reproduzir um local onde mora:

Imagem 2 - Desenho referente à crônica "As razões do amor"



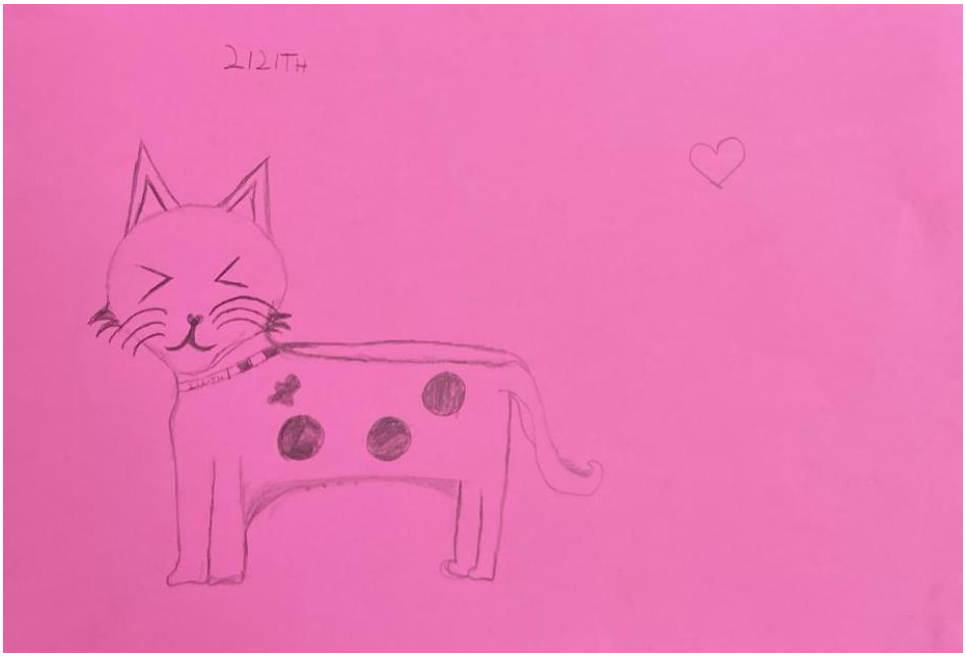
Fonte: Registro fotográfico dos arquivos pessoais do autor (2023)

Além disso, o aluno utiliza o recurso da intertextualidade ao fazer referência metafórica à música "Sinônimos", uma composição de Zé Ramalho, com a frase "O amor é feito de paixão". Notamos que, além da reflexão, há o processo de leitura crítica do tema, pois a relação estabelecida no desenho constrói um significado para além do texto literário.

Essas representações feitas pelos estudantes reproduzem o chamado *momento externo*, que, para Cosson (2021, p.65), é: "a concretização, a materialização da interpretação como ato da construção de sentido em uma determinada sociedade. É aqui que o letramento literário feito na escola se distingue com clareza da leitura literária que fazemos independentemente dela". Logo, percebemos que os alunos se envolveram com a leitura e procuraram ampliar seus horizontes, tanto a partir do entendimento construído quanto do conhecimento prévio que possuem sobre o assunto abordado.

Além dessas duas representações, compete tratar da produção que foi reproduzida a partir da leitura da crônica "Um amor conquistado", de Clarice Lispector. Nela, **E.T.G.A.** faz referência ao animal de estimação que tem em casa para representar a impressão que tem da leitura literária desenvolvida, conforme notamos na seguinte imagem:

Imagem 3 - Desenho referente à crônica "Um amor conquistado"



Fonte: Registro fotográfico dos arquivos pessoais do autor (2023)

Na percepção acima, apenas o momento de decifração é construído, uma vez que o texto de Clarice Lispector trata de uma reflexão relacionada à capacidade humana de criar ilusões e impor impressões pessoais aos outros. Assim, essa interpretação indica que o educando compreendeu o texto de maneira superficial, abordando apenas a relação afetiva que podemos desenvolver com os animais.

Mesmo que o contexto criado pelo estudante tenha partido de sua própria concepção de mundo, foi necessária minha intervenção para explicar qual seria a crítica central do texto. Essa intervenção ocorreu após o término dos desenhos, quando os alunos tiveram um momento para compartilhar e comentar as impressões que tiveram durante a exposição do mural.

Pelas inferências realizadas, constatamos que os estudantes tiveram um bom entendimento do texto literário. No entanto, no terceiro desenho, a construção de sentido foi atendida parcialmente, o que não afetou de maneira significativa o processo de letramento, pois, como mediador, e conforme preconizado por Cosson (2021), contribuimos para que alcançassem a melhor compreensão possível, proporcionando orientações e esclarecimentos necessários.

Em seguida, foi montado um mural destinado à exposição dos desenhos à comunidade escolar. Essa iniciativa visou proporcionar uma apreciação visual dos trabalhos produzidos,

além de estimular reflexões que podem ser geradas pelos educandos dentro da comunidade escolar:

Imagem 4 - Mural de exposição

Fonte: Registro fotográfico dos arquivos pessoais do autor (2023)

Esse trabalho foi realizado colaborativamente pelos discentes e, ao final, expusemos na biblioteca para que a comunidade escolar pudesse apreciar as obras deles. Na sequência, para a próxima aula, solicitamos que os alunos trouxessem notícias ou fotos de desportistas com os quais tivessem afinidade para compartilhar na sala de aula, com o intuito de iniciar a próxima oficina que é **"esporte e lazer"**.

- Segunda oficina: esporte e lazer

Nessa sequência básica que constituiu a segunda oficina, foi trabalhada a temática de **"esporte e lazer"** por ter sido a segunda mais votada pelos alunos. Este tema deve ter sido preferido, pois os participantes estão numa etapa da vida em que a forma de interação entre eles também ocorre por meio do esporte, o qual se torna uma forma de lazer. Além disso, a escola, situada na zona rural, é um ambiente propício para a prática de atividades esportivas como futebol, corrida, vôlei e muitas outras. Os adolescentes associam essa prática ao lazer, uma vez

que são estimulados a competir entre si, e isso gera parceria, divertimento e amizades a partir do esporte. Ademais, outro fator importante é a contextualização que esse tema proporciona, conforme já ressaltado anteriormente, uma vez que os alunos vivem no local que pode proporcionar a prática de atividades esportivas.

Na segunda oficina, ampliamos o leque de atividades desenvolvidas no processo de interpretação. Nesse contexto, os alunos se envolveram em ações que abrangiam oralidade, compreensão e interpretação textual, além da produção textual escrita. O objetivo desse cenário foi fortalecer o apreço pela leitura literária, analisar e potencializar a capacidade crítica e reflexiva deles, bem como buscar a produção autoral de crônicas para estimular também o processo de criação literária.

Assim, essa sequência básica explorou esse assunto a partir da leitura das crônicas *"O cronista, as borboletas e os urubus"* e *"O sapo de Arubinha"*, ambas produzidas por José Lins do Rêgo. Optamos por selecionar as crônicas desse autor principalmente por abordar o Flamengo, time pelo qual a maioria dos alunos demonstra preferência, e também porque o autor dessas crônicas é paraibano. Nosso objetivo é introduzir aos estudantes um escritor originário da Paraíba. Essas obras foram exploradas em rodas de conversas, aplicação de questionário interpretativo e de produção textual, conforme relataremos a seguir.

- **Motivação**

A princípio, o foco foi na temática esportiva, pois foi proposto, na última aula, que cada estudante pesquisasse notícias ou fotos de algum desportista com o qual tivesse afinidade. Essa atividade serviu para que o aluno expusesse esse atleta e fizesse um comentário, destacando o motivo da escolha, promovendo impressões pessoais sobre o mundo esportivo.

Além disso, para instigar o debate e a reflexão sobre a relação entre literatura e esporte, elaboramos as seguintes perguntas para essa roda de conversa:

Quadro 5: Perguntas sobre o tema esporte e lazer

1. Qual a principal motivação para você escolher esse atleta?
2. Você conhece algum autor que escreve sobre esportes?
3. Você já leu alguma narrativa que tratasse sobre alguma modalidade esportiva?

Fonte: Produzido pelo autor (2023)

A partir da atividade de pesquisa e das perguntas feitas, percebemos uma boa interação com os alunos. que estavam empolgados em dizer quem era o atleta preferido, assim como relatar a afinidade existente com ele. Nesse contexto, o aluno **N.A.S.** mencionou ter escolhido Pedro, atleta do Flamengo. Ao questioná-lo sobre a motivação para essa escolha, ele respondeu: *"porque ele joga muito"*. Por conseguinte, indagamos-o se conhecia algum autor que escrevesse sobre esporte, bem como se teria lido alguma narrativa sobre alguma modalidade esportiva, e relatou que não leu.

Além dele, merece destaque também a **A.B.P.N.**, que escolheu pesquisar sobre Marta, jogadora de futebol da seleção brasileira. Quando questionada sobre a motivação para a escolha da atleta, explicou: "*porque ela é uma mulher que representa todas que querem chegar no lugar que ela chegou, e ela motiva as mulheres a terem um foco*". Outra estudante que também escolheu uma atleta feminina foi a **J.S.D.O.**, que destacou Rebeca Andrade, ginasta e medalhista olímpica pelo Brasil. Essa escolha chamou a atenção, pois a estudante contou: "*ela vem de família humilde e fez sucesso no esporte"*. Em seguida, assim como sua colega, ela não teve contato com autores que tratassem sobre esporte.

Alunos como **A.D.S.**, **M.A.S.D.S.** e **J.K.S.M.** citaram atletas tais como: Gabriel e Pedro, atacantes do Flamengo, e os comentários feitos destacavam que eles faziam gols e ganhavam títulos - o que os deixavam felizes. Esses relatos, de certo modo, guardam relação com as condições socioeconômicas deles, e a sensibilidade da escolha surpreendeu positivamente a turma, gerando falas como: "*Quero ser um jogador de futebol igual a Pedro*" - de **A.D.S.,** e de **M.A.S.D.S.** dizendo: **"***Um dia serei atacante do Flamengo como Gabi Gol*".

Como nesse debate perguntamos se os alunos conheciam algum autor que escrevera sobre esporte e de forma unânime não conheciam, aproveitamos o momento para apresentar o autor José Lins do Rêgo, explicando que era paraibano e que escreveu um livro de crônicas que tinha o Flamengo como fonte de inspiração. Logo após a minha fala, percebemos a empolgação dos alunos quando descobriram que iríamos falar sobre o time, que era a opção da maioria. Alguns que não torciam para o clube, começaram a rir, tal como **R.F.S.S.** que admitiu torcer pelo Vasco, referindo-se como maior time do Rio de Janeiro. Constatamos que esse momento gerou uma curiosidade dos alunos sobre a leitura dos textos por se tratar de um tema que despertou o interesse deles, e uma certa rivalidade se construiu naquele momento da aula. Sobre essa curiosidade, iremos mostrar essa expectativa na seção seguinte:

❖ Introdução

Nesse momento, conduzimos uma sondagem com os alunos para avaliar o conhecimento prévio sobre a vida e obra de José Lins do Rêgo. Assim, **P.H.C.** citou: *"já li um texto para responder questões do livro didático"*, enquanto a aluna **A.G.P.N.** relatou: "*Já li um trecho para responder questões da prova"*. Esses dois relatos revelam que os educandos já tiveram contato com o autor, porém a leitura literária não era a prioridade, uma problemática comum nas aulas de língua portuguesa, conforme visualizado por Cosson (2021). Ademais, **H.D.C.S**, **L.D.G.** e **J.V.A.F.** mencionaram conhecê-lo apenas pelo nome de uma tradicional escola em João Pessoa.

Nesse panorama, iniciamos uma breve apresentação do autor, destacando seu local de nascimento, sua relação com a leitura e o esporte, as motivações que o conduziram à escrita, e sua importância tanto para a literatura paraibana quanto para a brasileira.

Logo após a explanação, apresentei o título das duas obras que leríamos em sala de aula, formalizando, então, essa parte da sequência básica em que o aluno precisa conhecer o autor, a relação com a temática, como também uma contextualização inicial que serviu como base para a próxima atividade, que é a leitura das obras, conforme aborda Cosson (2021).

❖ Leitura

Na primeira aula, distribuímos cópias dos dois textos a serem lidos, sendo a leitura de forma silenciosa e, em seguida, de maneira coletiva. Essas modalidades de leitura tiveram como objetivo proporcionar aos alunos as primeiras reflexões que fizeram sobre as narrativas em questão. Logo após a leitura, demos início a uma roda de conversa com os alunos para colher as expectativas deles após a leitura.

Na segunda aula, para o debate, trouxemos para os estudantes uma charge de Regis Soares, chargista que reside em João Pessoa, na Paraíba, para que eles pudessem associá-la à leitura da crônica, como também contribuir para expressarem suas impressões sobre os textos durante o diálogo. Para a mediação e estímulo do debate, propusemos as seguintes questões:

Quadro 6: Perguntas sobre a leitura das crônicas

1. Você consegue perceber algum sentimento na leitura das crônicas?
2. É possível ter amor pelo esporte? Comente.
3. A charge apresenta a mesma temática em relação as crônicas? Aponte as semelhanças.
4. A charge conta alguma história, assim como as narrativas que lemos? Comente a respeito.
5. Você acredita que o esporte pode mudar a vida de uma pessoa? Mudaria em que sentido?

Iniciada a interação, perguntemos-lhes se tinham percebido sentimentos na leitura das crônicas lidas, e **D.M.S.** relatou: "*só na parte do início que ele estava triste*". Essa reflexão dele faz referência ao primeiro texto lido, "O cronista, as borboletas e os urubus", em que o narrador relata uma certa tristeza ao passar por ambientes que tinham lixo deixado pelo homem. Outro aluno que participou foi **N.A.S.**, que falou: *"consegui perceber que ele está feliz por ir ao estádio"*, fazendo alusão à mesma crônica. Sobre a segunda crônica, "O sapo de Arubinha", apenas o aluno **R.F.S.S**. contou: "*ele acredita na vitória*", fazendo referência à esperança que o narrador tinha em ver o Flamengo vencer o Vasco.

No segundo questionamento, indaguemos-os se era possível ter amor pelo esporte e, nesse contexto, **R.F.S.S.** relatou *"O time é bom. Tem vários jogador bom e pa mim ele é o melhor time"*. Nessa questão, o único a participar foi ele e, pela resposta dada, constata-se que o discente só associa o amor pelo time em contextos de vitórias, o que se torna habitual, pois o futebol, como esporte coletivo, sempre tende a ter um vencedor que, ao alcançar a meta da vitória, tende a ser associado à felicidade, levando o torcedor a desenvolver esse amor.

Prosseguindo com a roda de conversa, perguntamos se a charge apresentava o mesmo tema em relação às crônicas, pedindo para apontar as semelhanças e as diferenças entre as leituras. Esse contexto foi respondido por **D.M.S** - *"Sim, mas eu vejo diferença na charge"*. Quando pedi para que ele apontasse a diferença, relatou: "*aqui é uma espécie de homenagem ao rei do futebol*". Logo, partindo das respostas dele, percebecemos que ele conseguiu diferenciar os textos da charge, mesmo que tratassem de uma mesma temática, revelando uma impressão construída pelo educando por meio da discussão.

Na quarta pergunta, questionamos se a charge contava alguma história assim como nas narrativas e **D.M.S.** disse: *"Conta a parte que fala dos anos que ele jogou"*. Essa contribuição do educando foi a única colhida no momento do debate, revelando que os estudantes não tinham

um entendimento acerca do conteúdo. Assim, tecemos um comentário sobre o assunto para esclarecer as eventuais dúvidas que surgiram naquela etapa da conversa.

Por fim, finalizamos a dinâmica, perguntando como o esporte poderia mudar a vida de alguém e em que sentido. Essa etapa teve as participações de **R.F.S.S.** que disse: *"Acredito, tipo muita coisa. Tipo... a pessoa é probe. Aí, vai fazer curso para jogar em qualquer time. Aí já pode mudar a vida"*, de **N.A.S.** que falou: *"Sim. Muda a vida de uma pessoa viciada"*, de **C.A.P.S.** que contou: *"Deixa a vida das pessoas mai alegre".*

A partir dos relatos acima, notamos que a resposta de **R.F.S.S.** associa o esporte a uma mudança situação econômica, enquanto **N.A.S.** e **C.A.P.S.** apresentam respostas mais humanizadas, pois relacionaram o esporte no auxílio ao tratamento contra o vício de drogas e ao sentimento que ele pode gerar nas pessoas. Esses relatos, mostram que os educandos vinculam o movimento esportivo tanto a classe social como também aos aspectos humanizadores que podem despertar nos praticantes. Essas percepções mostram que os alunos ampliaram a reflexão sobre a temática, bem como compreenderam o sentimento que permeou a leitura dos textos literários que é a paixão pelo time de futebol.

Dessa forma, encerramos a roda, indicando aos alunos que, nas próximas aulas, responderiam a dois questionários sobre os textos literários e produziriam uma crônica a partir do esporte favorito de cada um. Essa proposta representa a fase final da sequência, denominada **interpretação**, que será abordada na próxima etapa.

- **Interpretação**

Iniciamos essa fase com a aplicação de dois questionários de abordagem do texto sobre as crônicas lidas, em duas aulas, a fim de perceber a capacidade interpretativa dos educandos após a leitura e a roda de conversa. Esse momento foi importante para a sequência, pois me permitiu analisar o impacto das obras na formação crítica e reflexiva dos alunos, o que faz parte dos objetivos do presente estudo.

Logo, os questionários, que serão apresentados, foram constituídos com 7 e 9 questões, a partir dos textos: "O cronista, as borboletas e os urubus" e "O sapo de Arubinha", de José Lins do Rêgo. A produção textual, por sua vez, teve como orientação a elaboração de uma crônica abordando o esporte favorito do educando:

Interpretação da Crônica: "O cronista, as borboletas e os urubus"

- **Qual é o tema central do texto "O cronista, as borboletas e os urubus "?**

"Futebol" (Aluna A.B.P.)

"Esporte" (Aluna M.J.C.Z.)

"Esporte" (Aluno N.A.S.)

As respostas coletadas indicam que os alunos associam o tema central à prática de esportes. No entanto, o texto não trata diretamente sobre a temática. José Lins do Rego traz para sua narrativa a experiência de sua caminhada até o estádio de futebol para ver um treino do Flamengo. Desse modo, notamos que os discentes, estimulados pela temática da oficina e pelo nome do clube, conhecido no futebol brasileiro, atenderam parcialmente ao processo de interpretação da questão.

- **No primeiro parágrafo, o narrador demonstra um sentimento em relação a sua ida ao treino do Flamengo. Qual seria esse sentimento?**

"o sentimento de alegria" (Aluna A.B.P.)

"Emoção, alegria e amor pelo time" (Aluna M.J.C.Z.)

"alegria" (Aluno N.A.S.)

Na segunda questão, os alunos **A.B.P.** e **N.A.S.** visualizam adequadamente o sentimento expresso pelo narrador personagem. Nota-se que as discussões da primeira oficina foram importantes para as respostas, uma vez que a percepção do amor foi entendida para além da relação amorosa entre pessoas. Assim, as impressões dos educandos atendem ao preceito defendido por Cosson (2021) que enfatiza a necessidade de o aluno construir inferências para chegar à construção de sentido de um texto.

Além disso, a resposta de **M.J.C.Z.** amplia o sentido do texto, posto que traz o amor como uma emoção que o narrador sente pelo seu time. Essa associação pode ser feita pela experiência que a aluna tem, ou seja, ela pode compartilhar do mesmo sentimento. Logo, inferimos que o processo de reflexão dessa crônica, a partir da compreensão do sentimento, é um passo que contribui para o letramento literário como também para o prazer pela leitura.

● **Na crônica, "as borboletas" representam o lado alegre da caminhada no Rio de Janeiro. Descreva esse cenário.**

> *"a manhã era toda uma festa de luz sobre as águas, as marras alguns bancas ainda se encontraram na lagoa, e os pássaros do arvoredo da ilha do Piroquê cantavam com alegria de primavera"* (Aluna A.B.P.)
>
> *"Uma festa de luz sobre as águas, os morros, alguns barcos, pássaros do arvoredo da ilha do Piraquê"* (Aluna M.J.C.Z.)
>
> *"alegria e amor pelo flamengo"* (Aluno N.A.S.)

Partindo do pressuposto do reconhecimento dos elementos da narrativa, essa questão representa o entendimento da descrição do espaço para a construção de sentido de uma narrativa. Nesse cenário, os alunos **A.B.P. e M.J.C.Z.** apresentaram elementos que descrevem um cenário alegre, principalmente pela menção que foi feita da manhã, da presença dos barcos e dos pássaros. Para **N.A.S.**, essa resposta parece se referir ao sentimento geral do narrador, demonstrando, assim, que foge da expectativa da questão.

Em linhas gerais, os educandos apresentaram o bom entendimento dessa questão e atenderam, mesmo que implicitamente, ao desenvolvimento de uma habilidade preconizada na BNCC:

> **(EF69LP47)** Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passa gem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo. (Brasil, 2018, p 159)

Conforme observamos, as alunas **A.B.P. e M.J.C.Z.** constataram a escolha lexical típica para a descrição do cenário que representava esse lado alegre da crônica. Assim, além de atender a expectativa do documento norteador, desenvolveram habilidade que tem uma relação com o letramento literário.

● **A partir da leitura, "os urubus" representam o lado desagradável da caminhada no Rio Janeiro. Descreva esse espaço.**

> *"Um lugar sujo cheio de lixo e que não cheira bem*" (Aluna A.B.P.)

"Mas, vez de lindíssimas borboletas, o cronista foi encontrado sortunos urubus, a passearem, a passo banzeiro, os animais mortos" (Aluna M.J.C.Z.)

"ele não pode ficar triste naquele momento" (Aluno N.A.S.)

Nessa questão, as alunas **A.B.P.** e **M.J.Z.C.** responderam a descrição de forma coerente, já que fazem uma relação da palavra "urubu" com ambientes insalubres. Ademais, a resposta de **M.J.C.Z.** tem um detalhamento do cenário como a presença dos urubus a passo banzeiro, o que demonstra que ela associou a condição desagradável do local, o que não foi percebido na resposta de **N.A.S.**, que parece estar desconectado do processo de descrição do espaço.

Vale ressaltar que as duas últimas questões do mesmo texto apontam para sentimentos diferentes. Sobre tal compreensão, nas atividades durante essa oficina, atentamos que a maioria dos educandos tiveram o mesmo entendimento das questões analisadas. Assim, a partir do que foi exposto, esses enunciados apresentaram um recorte significativo para a aprendizagem do aluno e para a sensibilização deles em relação às diferentes emoções que podem ser percebidas pela composição de um cenário na obra.

- **A partir do contexto da leitura, explique o sentido da expressão "nauseabundo".**

"Um lugar podre" (Aluna A.B.P.)
"Ao lixo" (Aluna M.J.C.Z.)
"perde muito o lixo" (Aluno N.A.S.)

Analisando as respostas de **A.B.P.** e **M.J.C.Z**., notamos que ocorreu uma compreensão mais precisa do vocábulo, uma vez que repararam o ambiente deteriorado em relação ao termo "nauseabundo". Já **N.A.S.** não demonstrou clareza na elaboração da sua resposta, indicando que não conseguiu compreendê-la adequadamente**.** Essas percepções construídas pelos estudantes corroboram para o desenvolvimento da habilidade de interpretação da palavra pelo contexto de leitura da obra, refletindo a capacidade de entender o sentido global do texto assim como preconiza Colomer (2007, p.62):

> O trabalho escolar sobre as obras deve orientar-se, pois, para a descoberta do seu sentido global, a estrutura simbólica onde o leitor pode projetar-se. A literatura oferece então a ocasião de exercitar-se nessa experiência e aumenta a capacidade de entender o mundo. Tal recompensa é o que justifica o esforço de ler.

Nesse cenário, constatamos que as alunas **A.B.P.** e **M.J.C.Z.** foram além da mera decodificação das palavras, projetando a experiência individual no entendimento do vocábulo "nauseabundo" para gerar uma leitura crítica e reflexiva a partir da compreensão textual.

● **Apesar do cronista passar por um local que o fez apressar a caminhada, ele se manteve com a mesma empolgação do início do seu trajeto. Aponte o motivo.**

"ver o treino do flamengo" (Aluna A.B.P.)

"ver o treino do flamengo" (Aluna M.J.C.Z.)

"ver o treino do Flamengo" (Aluno N.A.S.)

Dando continuidade à análise, vimos que os alunos demonstraram a habilidade de inferir informações implícitas de um texto. Isto ocorre, pois conseguiram perceber a motivação que o cronista se manteve empolgado, já que ele passa por um local totalmente impróprio para uma caminhada. Nessa conjuntura, a partir dos pressupostos de Colomer (2007, p 70), se constrói uma recepção crítica, pois observamos que o aluno-leitor fez uma "[...] leitura baseada nos elementos internos do enunciado, em direção a uma leitura mais interpretativa que utiliza sua capacidade de raciocinar para suscitar significados implícitos", extrapolando então o sentido literal do texto.

● **No último parágrafo do texto, a expressão "relaxamento dos homens" apresenta uma crítica em relação ao que foi vivenciado pelo narrador em sua caminhada. Explique essa crítica.**

"que os homens não se preocupa com o meio ambiente e que eles eram preguiçosos" (Aluna A.B.P.)

"porque o local onde ele passou estava sujo" (Aluna M.J.C.Z.)

"um luga muito sujo" (Aluno N.A.S.)

As respostas de **A.B.P.** e **M.J.C.Z.** sugerem uma interpretação crítica do texto, uma vez que estão associando o ambiente sujo à palavra "relaxamento". **A.B.P.** é a discente que apresenta uma explicação mais clara, pois evidencia a falta de cuidado do ser humano com o meio ambiente, relacionando-a também à preguiça. Já **M.J.C.Z.**, embora não tenha a mesma desenvoltura da colega, consegue inferir que o vocábulo está relacionado à sujeira do ambiente, como também podemos observar em N.A.S., pois ele faz referência ao descuido do ambiente.

Nesse sentido, constatamos que os discentes fizeram uma leitura crítica da expressão, visto que a inferência feita está diretamente relacionada ao conhecimento prévio que têm sobre a preservação do meio ambiente, algo que certamente pode ter sido aprendido na escola ou no meio em que vivem.

Desse modo, neste primeiro questionário, compreendemos que os discentes desenvolveram uma recepção prazerosa, já que o amor pelo time criou uma identidade com a leitura, levando-os, então, a construir inferências a partir das questões propostas e a refletir

criticamente sobre a temática apresentada pelo cronista que foi a preservação do meio ambiente, favorecendo, então, o processo de letramento literário, assim como evidenciam Cosson (2021) e Colomer (2007) quando trataram sobre a leitura literária em seus estudos.

Interpretação da Crônica: "O sapo de Arubinha"

- **Qual é o tema central do texto "O SAPO DE ARUBINHA"?**

"falar sobre o jogo do Vasco e Flamengo" (Aluna A.B.P.)

"O tema do texto e futebol" (Aluna M.J.C.Z.)

"o tema do texto e futebol" (Aluno N.A.S.)

As respostas dos estudantes, embora breves, atendem à expectativa quanto à temática do texto, que trata sobre futebol. Nesta questão, compreende-se o tema central do texto de José Lins como um processo de percepção do texto literário, favorecendo também a construção do letramento literário a partir dessa leitura. No entanto, esse letramento não é completo, uma vez que requer uma análise mais aprofundada do texto, como será abordado nas questões subsequentes.

Nessa perspectiva, os educandos, mesmo ao realizar uma análise superficial do texto, estão desenvolvendo habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular na área de estratégias e procedimentos de leitura, como a capacidade de "reconhecer e inferir um tema". Isso dialoga diretamente com a visão de Colomer (2007), que defende pela capacidade da leitura literária em promover o desenvolvimento dessa habilidade leitora.

- **De acordo com o texto, como é descrito o desempenho do Vasco no campeonato do Rio de Janeiro?**

"Bom desempenho" (Aluna A.B.P.)

"Um bom desempenho" (Aluna M.J.C.Z.)

"Bom" (Aluno N.A.S.)

Dando continuidade à análise do questionário, notamos que os alunos comumente utilizaram o adjetivo "bom" para se referir ao desempenho do Vasco no campeonato. Apesar dessa percepção deles, entendemos que as respostas poderiam apresentar mais aspectos do texto que simbolizassem a boa atuação do time carioca. Desse modo, mesmo com os colaboradores demonstrando a capacidade de reconhecer a performance do clube, o letramento literário seria atendido se eles trouxessem o detalhamento a partir do vocábulo que selecionaram.

Podemos, então, concluir que essa atividade foi parcialmente compreendida pelos educandos, uma vez que não incluíram elementos presentes no texto que destacavam o bom desempenho do Vasco. No entanto, no que diz respeito ao processo de compreensão do texto, os alunos demonstram saber sobre a superioridade do Vasco, mesmo que não tenham expressado isso no exercício.

- **Segundo o autor, qual é a perspectiva para o próximo jogo, em relação ao Flamengo?**

"ele acha que o flamengo vai ganha" (Aluna A.B.P.)
"Ele acha que o flamengo vai ganhar" (Aluna M.J.C.Z.)
"vece o vasco" (Aluno N.A.S.)

As respostas de **A.B.P.** e **M.J.C.Z.** propõem uma possibilidade de vitória do Flamengo em relação à partida contra o Vasco. Diante disso, podemos perceber que os alunos não têm dificuldade na compreensão das informações do texto. No caso de **N.A.S.**, o erro de grafia e a resposta breve podem prejudicar a interpretação da questão, mas a expressão indica que houve entendimento do texto literário.

É notório que as resoluções apresentadas pelos alunos decorrem da atmosfera de expectativa gerada pelo narrador ao longo da construção da narrativa. Essa inferência contribui para o processo de letramento em desenvolvimento, tanto na leitura coletiva realizada em sala de aula quanto nos debates temáticos, assim como no próprio texto que se associa ao contexto dos educandos. Isso, por sua vez, influencia as respostas coletadas. Nessa perspectiva, Cosson (2021) antecipa que este é o momento denominado de interpretação da obra, uma vez que as deduções feitas pelos alunos mantêm uma relação direta com as etapas da sequência básica, bem como com o contexto sociocultural do educando.

- **Como o autor expressa sua confiança na vitória do Flamengo, fazendo referência à "fibra de nossa gente"?**

"corage" (Aluna A.B.P.)
"significa coragem" (Aluna M.J.C.Z.)
"coragem" (Aluno N.A.S.)

Nessa questão, os estudantes mostraram uma similaridade na construção das respostas. Apesar dos erros de grafia em **A.B.P.** e **M.J.C.Z.**, conseguiram transpor o sentido literal para o literário, o que pode ter sido alcançado pelo conhecimento prévio deles, bem como pela contextualização da expressão em relação ao amor do autor pelo Flamengo. Nesse contexto,

visualizamos que a leitura reflexiva e crítica ocorre, posto que apreendem os significados das palavras a partir de suas experiências, pelo conhecimento que têm acerca do time favorito do cronista e pelo contexto da obra.

- **Qual é o significado simbólico atribuído ao sapo de Arubinha no contexto do texto?**

"uma maldição" (Aluna A.B.P.)
"Uma maldição" (Aluna M.J.C.Z.)
"uma maldição" (Aluno N.A.S.)

Nesse cenário, os alunos associaram o sapo à maldição, atendendo às expectativas do contexto. Essa relação ocorreu de forma precisa, pois, a partir das conversas em sala de aula sobre as crônicas, falei da lenda quando fui perguntado pelo educando. Desse modo, pelas interações em sala e pelo contexto, notamos que os discentes usaram o conhecimento adquirido no percurso pedagógico para fazer essa associação simbólica. Além disso, implicitamente, os alunos perceberam que os textos podem dialogar entre si, a fim de enriquecer a construção de sentidos. A partir dessa análise, podemos dizer que houve um processo de letramento, pois os estudantes interpretaram a simbologia do texto, ou seja, foram além do sentido literal.

Essas percepções dos alunos, que foi guiada por mim, fazem parte do processo de mediação em sala de aula, uma vez que os discentes não têm esse primeiro domínio da leitura e precisou ser assistido ou guiado, assim como preconiza Colomer (2007), quando trata da importância do professor no processo de mediação do texto literário:

> O guia deve servir para mostrar o modo de vencer as dificuldades de sentido da obra, oferecer informação imprescindível para atender determinados aspectos obscuros e chamar atenção sobre outros aspectos, que suscitem interrogações inadvertidas ou que estimulem novas interpretações mais complexas. (Colomer, 2007, p. 183)

Logo, a partir do viés defendido pela autora, vê-se que o auxílio docente faz parte do estímulo ao processo de leitura literária, já que o aluno, ante a esses obstáculos, pode não ter uma desmotivação para dar continuidade no entendimento da obra.

- **O que o autor sugere ao mencionar que a vitória do Flamengo seria uma "lança na África" se conseguisse abater o gigante invencível?**

"seria uma arma para abater o gigante" (Aluna A.B.P.)
"A lança na África seria uma arma para combater um gigante" (Aluna M.J.C.Z.)
"*Celia uma arma para verce o opónete"* (Aluno N.A.S.)

Nessa questão, notamos que as alunas **A.B.P.** e **M.J.C.Z.** compreenderam o processo metafórico construído pelo cronista. Ao mencionarem a expressão "arma", estabelecem uma relação de embate entre os times, inferindo que seria uma estratégia possível para o Flamengo vencer o Vasco. O aluno **N.A.S.**, apesar dos erros ortográficos, caminha para o mesmo entendimento, fortalecendo, assim, a ideia de que houve um processo de letramento literário, devido a compreensão da metáfora por parte dos alunos.

Essa interpretação converge com a capacidade de o aluno ler literatura - um procedimento que perpassa pela leitura literária, que na escola tem a função de

> [...] nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular como proficiência o mundo feito de linguagem. (Cosson, 2021, p 30)

Isto posto, convém destacar que a resolução da questão aponta para a leitura crítica e reflexiva, uma vez que o discente desenvolve uma proficiência leitora a partir da questão proposta, culminando também com o envolvimento da leitura.

- **Como o autor utiliza a metáfora de Davi e Golias para expressar a esperança na vitória do Vasco da Gama? (lembrar da narrativa bíblica, em que Davi venceu Golias. Trata-se de uma história frequentemente utilizada como uma metáfora para a vitória do mais fraco sobre o mais forte, baseada na habilidade, coragem e estratégia, em vez de força bruta.)**

  "abilidade, corage, estratega" (Aluna A.B.P.)

  "o ator revele abilidade, coragem e estratégia" (Aluna M.J.C.Z.)

  "abilidade, coragem e estrategia" (Aluno N.A.S.)

As respostas dos educandos não atenderam satisfatoriamente ao que foi pedido na questão. Os textos produzidos pelos alunos parecem ser uma compilação das palavras-chave presentes no enunciado, visando auxiliá-los na construção das respostas. Apesar dessa abordagem, podemos notar que os discentes devem ter compreendido minimamente a questão, pois associaram a palavra "esperança" às palavras-chave do texto. Nesse sentido, para um desenvolvimento mais eficaz das resoluções, seria benéfica uma discussão mais aprofundada da questão, permitindo que os alunos dissertem com mais afinco sobre o tema, contemplando novamente com o preceito do professor-guia defendido por Colomer (2007), que mostra a necessidade de intercessão diante da dificuldade encontrada para que o processo de letramento flua.

- **O que as referências à "sagacidade" e à "bravura dos Davi" indicam sobre a abordagem que o autor acredita ser eficaz contra o gigante invencível?**

"não precisar de força bruta" (Aluna A.B.P.)

"não precisar de força bruta" (Aluna M.J.C.Z.)

"não precisa de força bruta" (Aluno N.A.S.)

Esse processo de inferência feito pelos alunos indica que conseguiram compreender a importância da sagacidade e da bravura como estratégia para vencer um adversário difícil, como o Vasco, sem recorrer à força bruta. A construção dessa resposta advém do conhecimento prévio que ativaram por meio das discussões em sala de aula, assim como pelo contexto de adversidade que o cronista apresenta quando um oponente enfrenta o gigante da colina, cumprindo a etapa de interpretação da sequência básica, legitimada por Cosson (2021), bem como desenvolvendo uma habilidade preconizada na BNCC:

> **(EF67LP27)** Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos (Brasil, 2018, p 169)

A partir da habilidade, nota-se que o educando estabelece a técnica inferencial a partir da referência explícita que foi feita a narrativa bíblica na obra, acarretando uma compreensão leitora que atendeu ao que estava preconizado no documento norteador.

- **Como o autor constrói a expectativa em relação ao sapo de Arubinha, ao longo do texto?**

"ele espera que o sapo inpensar a vitória do Vasco" (Aluna A.B.P.)

"Ele espera que o sapo impesa a vitoria do vasco" (Aluna M.J.C.Z.)

"ele é espero que o sapo e ipesa a vitoria do vasco" (Aluno N.A.S.)

Na última questão, mesmo com alguns erros de ortografia que não prejudicam a análise, fica evidente que os alunos compreenderam o significado simbólico do sapo de Arubinha. Ao discutirem sobre a tentativa do sapo de impedir a vitória do Vasco, consideraram o sentido conotativo do texto, entendendo a metáfora presente em relação às expectativas do cronista. Essa compreensão foi estimulada tanto pelo contexto do diálogo reflexivo desenvolvido em sala de aula quanto pela análise do contexto da própria obra.

Em linhas gerais, as respostas apresentadas pelos educandos apontam para o desenvolvimento de uma leitura crítica e reflexiva da obra, pois, ao responderem às questões,

eles conseguem compreender metáforas, elementos simbólicos e construírem inferências a partir do texto e das discussões que fizemos em sala. Além disso, visualizamos a recepção prazerosa do texto literário, dado que conseguiram se conectar com o texto pela afinidade que tiveram com o time que estava em destaque na crônica, o Flamengo. Essa conexão associou, então, o texto ao contexto sociocultural, ressignificando a experiência da leitura literária para esses estudantes.

Por conseguinte, incentivamos os alunos a produzirem crônicas a partir da leitura do texto motivador "A Realeza de Pelé", de Nelson Rodrigues. Essa atividade foi desenvolvida em duas aulas, onde os estudantes fizeram a leitura do texto para motivá-los e inspirá-los para a produção dos textos. Nesses textos, os estudantes foram convidados a criar uma narrativa sobre um momento esportivo marcante em suas vidas, aliando assim a experiência individual de cada um ao processo de criação do texto literário. Essas produções foram realizadas em sala e depois corrigidas para que os alunos fizessem o processo de reescrita, que seria a produção final para ser socializada na culminância da sequência básica.

As produções escritas não foram realizadas por todos, uma vez que muitos não demonstraram interesse, e outros tinham dificuldade para a produção escrita de um texto. Enquanto os alunos produziam o texto, tentamos auxiliá-los e motivá-los, mas observamos bastante resistência no processo de produção. No entanto, mesmo diante dessa dificuldade, conseguimos estimular a produção de alguns, e apresentarei um recorte de três para analisá-los e verificar a progressão dos educandos no campo da autoria do texto literário.

Por conseguinte, ocorreu a socialização das produções em um momento em que nos dirigimos à biblioteca da escola e o lanche coletivo. Assim, essa etapa se desenvolveu em um ambiente colaborativo e festivo, no qual os alunos apreciaram as obras autorais prod uzidas a partir do aprendizado gerado durante as aulas:

Imagem 5 - Lanche coletivo

Fonte: Registro fotográfico dos arquivos pessoais do autor (2023)

Conforme relatado, esse foi o instante do lanche coletivo e da leitura dos textos. Percebemos que era um momento aguardado pelos alunos, devido à confraternização que ocorreria e à ação que se distanciava da dinâmica tradicional que tinham em sala de aula. Realizamos o lanche coletivo em parceria com a escola, que preparou os sucos, enquanto eu trouxe os salgados e o bolo. O lanche teve início após a leitura das crônicas:

Imagem 6 - Leitura das crônicas autorais

Fonte: Registro fotográfico dos arquivos pessoais do autor (2023)

Esse instante de leitura das crônicas foi repleto de expectativas para os discentes. Deixamos-os à vontade para lerem seus textos, pois percebi que estavam envergonhados e reticentes em fazer a leitura. Assim, após minha orientação, três alunos realizaram as leituras de modo que toda a turma se atentou ao que eles contavam, gerando um ambiente de respeito e apreciação estética das obras autorais dos colegas.

5.2.2 Analisando as produções das crônicas

Ao propor a produção de crônicas, tinha como intuito instigar os alunos a produzirem textos baseados nas experiências adquiridas durante o processo de letramento literário. A expectativa era de que elaborassem seus textos a partir da proposta de redação, utilizando como referência o texto "A realeza de Pelé", de Nelson Rodrigues, e as demais crônicas lidas em sala. Dessa maneira, esperavamos que, por meio da crônica, narrassem situações vinculadas tanto ao universo esportivo quanto ao cotidiano.

Essa fase marcou o desfecho do percurso metodológico, onde orientamos os 24 alunos, mas apenas dez conseguiram concluir o texto com o processo de reescrita. Devido à dificuldade da turma no desenvolvimento da escrita, houve uma adesão limitada à atividade. No entanto, isso não impediu a coleta de dados para análise, o que nos permitiu verificar se os objetivos propostos foram alcançados.

Os textos foram produzidos pelos alunos com base em suas experiências, envolvendo o esporte favorito. Nesse cenário, observamos que os educandos abordaram na produção a temática central, que foi o futebol, a partir do contexto de suas vivências, tornando os textos mais subjetivos.

Apesar dos textos serem breves e apresentarem desvios gramaticais, mesmo após o processo de reescrita, o processo de leitura e compreensão textual não foi comprometido. Nesse contexto, percebemos que os alunos conseguiram produzir narrativas que contavam, de modo subjetivo, fatos que estavam associados ao cotidiano deles, o que revela um entendimento sobre a principal característica da crônica que é contar uma história partindo de eventos corriqueiros, conforme exposto neste trabalho.

Entre as produções finalizadas, selecionamos três de alunos distintos, considerando critérios como criatividade, adesão à proposta de redação, coesão e coerência na escrita:

Aluno L.D.S.M. – Produção da Crônica sobre esporte e lazer

Uma parceria eficaz

Eu fui ao tornei de futebol e meu time era o gavião e o adversário era o leão entramos em campo e, logo no primeiro lance fizemos o gol. Joguei a bola para meu companheiro de time e ele chutou no ângulo. Era apenas o primeiro tempo e o jogo estava muito disputado. A parceria com meu amigo deu certo, pois nos ajudávamos nas jogadas que rendeu um novo gol no segundo tempo fiz meu gol, porém me machuquei. Nosso time ainda fez outro gol e saímos ganhadores.

Primeiramente, na produção de **L.D.S.M.**, nota-se que o narrador relata as experiências vivenciadas durante uma partida de futebol em que, juntamente com seu colega, alcançou a vitória. Embora o texto seja breve, o autor narra de maneira empolgada o sucesso de seu time, que se consagrou campeão graças à parceria eficaz que estabeleceram.

Essa abordagem subjetiva permitiu que o educando captasse esse momento marcante. No entanto, poderia ter explorado em seu texto momentos mais reflexivos acerca da partida, buscando uma aproximação ainda maior com o gênero crônica, conforme preconiza Sá (1997) em seus estudos:

> com o seu toque de lirismo reflexivo, o cronista capta esse instante brevíssimo que também faz parte da condição humana e lhe confere (ou lhe devolve) a dignidade de um núcleo estruturante de outros núcleos, transformando a simples situação no diálogo sobre a complexidade das nossas dores e alegrias. Somente nesse sentido crítico é que nos interessa o lado circunstancial da vida. E da literatura também. (Sá, 1997, p. 11)

Assim, constatamos que na elaboração do texto, seria possível aplicar os princípios de Sá (1997), permitindo ao aluno construir reflexões por meio da crônica. No entanto, ao reconhecer as dificuldades dos alunos na redação, percebemos que as etapas da sequência básica foram úteis para iniciar a produção do texto, orientando-os quanto às características essenciais da crônica.

Aluno P.H.C. – Produção da Crônica sobre esporte e lazer

Flamengo x Corinthians

Certo dia, joguei uma partida de PSP. O tempo era de dez minutos e me trouxe emoções inesquecíveis. O jogo tinha a narração de Galvão Bueno e quando ele falou "Começa o jogo" minha atenção na partida dobrou foi uma partida difícil mas o meu time Flamengo, venceu os dois tempos. Inesquecível pela experiência, pela emoção e pela vitória. Até no video-game sou feliz com o Flamengo.

A segunda produção, elaborada pelo aluno **P.H.C.**, apesar de mencionar um jogo de videogame, aborda também uma vivência esportiva. Além disso, o texto destaca o narrador enfatizando a narração de Galvão Bueno, conferindo um toque saudosista à narrativa e expressando a emoção que o autor sentiu ao iniciar a partida. Por fim, o texto ressalta a experiência, a emoção e a vitória que proporcionam felicidade no mundo virtual, assemelhando-se à trajetória do Flamengo na vida real.

Esse estudante, ao abordar o esporte como lazer, incorpora um episódio comum ao seu cotidiano, enquadrando-o na estrutura de uma crônica. Outro ponto relevante é a emoção

presente no texto, a qual poderia ter sido explorada de maneira mais crítica e reflexiva. Desse modo, esta segunda análise segue o mesmo perfil da anterior, observando que os alunos atenderam parcialmente à proposta de produção.

Aluno V.G.M.D.S. – Produção da Crônica sobre esporte e lazer

O futebolzinho de fim de tarde

Certo dia eu estava voltando para casa e já estava ancioso para o fim da tarde e no fim da tarde que encontro meus colegas para bater aquela bolinha. Primeiro eu chego em casa troco de roupa, depois ao campo e corro para jogar bola. Pode parecer simples mais é lá que encontro meus amigos e minha paz.

Já na terceira, de **V.G.M.D.S.**, a simplicidade da linguagem para contar um fato do cotidiano é o que aproxima o texto do contexto do educando. Essa variação linguística, usada no texto, demonstra uma relação bem intrínseca com a crônica:

> [...] Por isso a sua sintaxe lembra alguma coisa desestruturada, solta, mais próxima da conversa entre dois amigos do que propriamente do texto escrito. Dessa forma, há uma proximidade maior entre as normas da língua escrita e da oralidade, sem que o narrador caia no equívoco de compor frases frouxas, sem a magicidade da elaboração, pois ele não perde de vista o fato de que o real não é meramente copiado, mas recriado. O coloquialismo, portanto, deixa de ser a transcrição exata de uma frase ouvida na rua, para ser a elaboração de um diálogo entre o cronista e o leitor, a partir do qual a aparência simplória ganha sua dimensão exata. (Sá, 1997, p. 11)

Em razão disso, observamos que o aluno pode ter escrito essa crônica motivada pelas leituras, discussões e atividades realizadas em nossas oficinas. Esse contexto sugere que o processo de letramento literário contribuiu para que o discente adquirisse compreensão do gênero literário e desenvolvesse habilidades para a produção textual, alinhando-se, assim, às diretrizes estabelecidas pela BNCC, que enfatiza:

> **(EF67LP30)** Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto. (Brasil, 2018, p 171)

Conforme exposto, além de atender aos objetivos do trabalho, a produção textual também incorporou uma habilidade do documento que orienta o Ensino Fundamental dos Anos

Finais. Os educandos, assim como nas produções anteriores, criaram um texto literário, embora seja necessário aprimorá-lo.

Em suma, compreendemos que as produções textuais analisadas representaram um avanço no que diz respeito ao processo de criação dos educandos. Isso se deve à imersão dos alunos nas atividades propostas durante as aulas, proporcionando-lhes um alicerce importante para o desenvolvimento do texto solicitado. Reconhecemos que a atividade de produzir um texto é um desafio diante das dificuldades que os estudantes enfrentam com a escrita, no entanto, esta prática evidenciou contribuições significativas para o progresso deles. Seja pela compreensão das características do gênero, seja pelo interesse desenvolvido na leitura do texto literário, ou ainda pela leitura crítica e reflexiva assimilada.

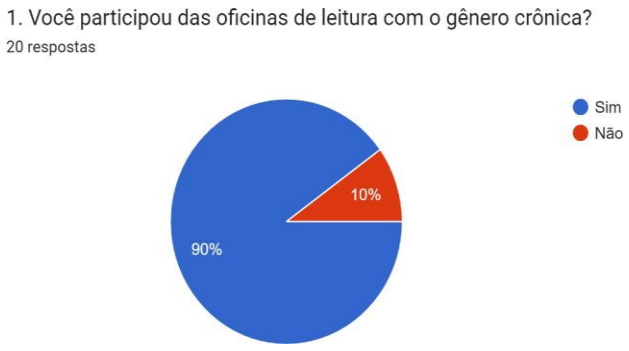
5.2.3 Questionário de avaliação do projeto de oficinas de leitura com o gênero crônica

A avaliação das oficinas de leitura por parte dos alunos objetivou analisar como foi a experiência deles com as atividades aplicadas em sala de aula. Vale ressaltar que nosso foco nesta pesquisa foi promover uma recepção prazerosa da leitura literária e, a partir desse ponto, desenvolver habilidades como a leitura crítica e reflexiva.

Desse modo, elaboramos seis questões, sendo duas objetivas e quatro subjetivas, para coletarmos as impressões dos educandos sobre os momentos vivenciados durante a aplicação do projeto em nossas aulas. Essa abordagem serviu também para observarmos se os alunos compreenderam os conteúdos abordados, assim como para possíveis ajustes e melhorias do percurso pedagógico.

Inicialmente, foram coletadas respostas acerca da participação das oficinas de leitura com o gênero crônica:

Gráfico 7 – Você participou das oficinas de leitura com o gênero crônica?



Fonte: Produzido pelo autor (2023)

Nesse contexto, percebemos que boa parte dos alunos participou ativamente das atividades propostas nas aulas. Os 10% que não participaram devem ter sido decorrentes de faltas, demonstrando que a pesquisa foi aplicada a partir de uma amostragem significativa e que os resultados apresentados abrangeram quase que totalmente a turma.

Além disso, na questão 1.1 que foi complementar ao item anterior, foi tratado sobre a experiência nas aulas desenvolvidas:

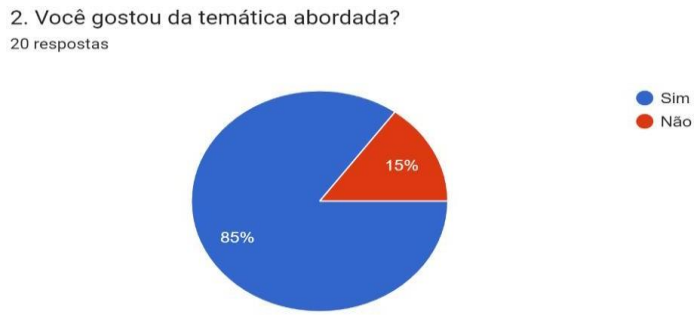
Gráfico 8 – Caso tenha participado, como você avalia a experiência?

Fonte: Produzido pelo autor (2023)

Revelando que 50% da turma avaliou como "boa", 26% como "excelente" e 15% como regular, comprovando uma receptividade positiva dos discentes no formato das oficinas. Esses dados são importantes, pois revelam que os alunos tiveram aulas que romperam com a rotina escolar e apresentaram novidades para que se interessassem mais na leitura de textos literários.

Sobre as temáticas escolhidas, momento importante para avaliar se os estudantes aceitaram satisfatoriamente as propostas, coletamos:

Gráfico 9 – Você gostou da temfitica aboídada?



Fonte: Produzido pelo autor (2023)

Conforme observado, cerca de 85% da turma avaliou positivamente, o que se torna previsível, já que os temas foram escolhidos por eles no questionário diagnóstico que aplicamos. Os outros 15% possivelmente não se agradaram porque as temáticas não foram as escolhidas por eles. Nesse cenário, infere-se que, como as temáticas foram opções da turma, o trabalho com a leitura de crônicas se tornou mais oportuno por se tratar de assuntos que fazem parte do contexto sociocultural dos colaboradores da pesquisa.

A partir da terceira questão, os estudantes avaliaram os textos selecionados para a leitura, bem como expressaram suas preferências por outros textos ou indicaram alternativas. Nesse cenário, **N.A.S.** disse "eu gostei muito dos textos", já **A.B.P.N.** relatou "Sim gostei dos textos selecionados para a leitura" e **I.O.S.** comentou **"**Preferia outros". Nessa perspectiva, constata-se que os dois primeiros discentes, mesmo sem a resposta completa, gostaram dos textos que foram lidos em sala, ressaltando-se, então, que essa expectativa foi gerada pelo fato dos temas terem sido escolhidos a partir do contexto sociocultural que estavam inseridos.

Em contrapartida, a resposta de **I.O.S.** revela que a sala de aula, enquanto ambiente diversificado, pode abrigar alunos que busquem outras leituras. Cabe ao docente, em colaboração com o aluno, selecionar textos mais pertinentes aos estudantes. Isso também pode ser caracterizado como um processo de mediação leitora, uma vez que o professor pode apresentar uma bagagem de leitura mais ampla e auxiliar o aluno na escolha de outras leituras.

No quarto item, foi questionado sobre os pontos positivos das oficinas e, nesse contexto, **N.A.S.** comentou: "As crônicas tais amor vida e também"; **A.B.P.N.** disse: "ir a biblioteca, de falar sobre amor e o esporte ouvir e cantar a musica sinonimos e produção dos desenhos" **e I.O.S.** contribuiu "Todas. Principalmente do cara que foi para o treino do flamengo". As respostas de **N.A.S.** e **I.O.S.** apontam que o envolvimento com a leitura do texto literário possivelmente foi o aspecto marcante para os estudantes, corroborando a premissa de que a escolha dos textos literários deve partir do contexto do educando para torná-la mais atrativa. Por outro lado, a resposta de **A.B.P.N.** indica, dessa maneira, que as etapas que antecedem o momento de interpretação da obra contribuíram para a promoção da leitura literária.

No questionamento sobre os pontos a serem melhorados, **M.J.C.S.** relatou: "Poderia produzir mais desenhos e cantar mais músicas" e **J.V.A.F.** expressou: "poderia produzir mais desenhos", assim como **J.S.D.O.** declarou "cronicas e mais músicas". Esses dados apontam que os alunos se envolveram com a leitura da crônica devido ao momento de motivação, o que foi importante para a receptividade das oficinas, pois as sugestões mostram que os alunos pediram mais das atividades que tinham sido aplicadas.

Por fim, a análise do questionário indica que as atividades alcançaram o objetivo de envolver o jovem na promoção da leitura literária de forma agradável e educativa, além de fornecer dados que contribuirão para aprimorarmos as oficinas para as futuras turmas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ensinar literatura na escola, especialmente no Ensino Fundamental, representa um desafio diante das dificuldades encontradas nesse percurso. Seja pela falta de bibliotecas nas instituições públicas, seja pelas aulas em que o texto literário é utilizado como pretexto para o ensino da gramática, incentivar a leitura literária é instigante e prazeroso. Como professor, ao fazê-lo, estou contribuindo para a formação social e humanizadora do educando.

Nesse contexto, o objetivo geral desta pesquisa foi proporcionar ao educando uma recepção prazerosa, crítica e reflexiva do texto literário. A partir desse propósito, percebi que, nos momentos da realização da sequência básica, os alunos se envolviam de maneira significativa com a leitura do texto literário. Isso era evidente, especialmente durante o processo de interpretação no qual os estudantes não apenas ressignificavam a obra, mas também realizavam análises por meio de desenhos, de questionários e da produção textual escrita.

Em linhas gerais, na primeira oficina, os alunos demonstraram habilidade na compreensão das crônicas, uma vez que, durante o processo de interpretação, desenvolveram um senso crítico em relação à complexidade do tema do amor em diversas áreas de suas vidas. Os desenhos produzidos representaram essas inferências, destacando o amor pela família, pelos amigos, pelo local de moradia, assim como pelos animais. A prática permitiu aos discentes perceberem que a crônica aborda temas cotidianos e que o amor está presente em nossas relações e vínculos diários.

Resumidamente, constatei que os discentes se envolveram com a atividade, participando ativamente, principalmente nas etapas de motivação que envolviam o debate, a música e a saída do espaço tradicional, que é a sala de aula, para um ambiente mais acolhedor que era a biblioteca. Essa ruptura com a rotina escolar pode ter sido o grande diferencial para a aceitação das oficinas, posto que, na escola em que trabalho, os alunos não dispõem de locais que os recebam de maneira diferenciada. No tocante às atividades pedagógicas, a fase de interpretação colheu bons frutos das fases anteriores. Primeiramente, pela aplicação da oficina de desenhos que propiciou um ambiente de novidade e ludicidade para os jovens se expressarem a partir da temática do amor.

Na segunda oficina, especificamente nos questionários aplicados, observei que os jovens construíram significados nos textos trabalhados, indo além do mero processo de decifração das palavras. Eles identificaram os sentimentos transmitidos pelos textos, compreenderam a linguagem figurada e a intertextualidade, contribuindo para uma formação

crítica e reflexiva – o que serviu para verificar se os alunos desenvolveram as habilidades educacionais previstas em nossas expectativas.

Nas produções textuais, a percepção de atendimento às expectativas não foi a esperada. Alguns alunos conseguiram elaborar crônicas, mas, devido às dificuldades que enfrentam na produção de textos, muitos se recusaram a realizar a proposta apresentada em sala de aula. Assim, classifico esse momento como de persistência, insistência e resistência, pois foi pelo estímulo à leitura literária e pelo processo de reescrita que consegui a produção de dez crônicas autorais.

Diante desse fato, pensei em uma metáfora que resume bem essa dissertação, que é "A literatura como resistência". Resistência porque contribui para que o discente tenha momentos de interação em sala de aula a partir de temas que se adequem ao contexto deles, porque fomentou momentos de ludicidade e autoria, porque oportunizou a leitura literária e, sobretudo, permitiu uma formação leitora prazerosa, reflexiva, crítica e humanizadora.

Desse modo, para contribuir com o ensino da literatura, as sequências básicas desenvolvidas nessa pesquisa foram organizadas num caderno pedagógico que poderá ser compartilhado pela comunidade acadêmica, pelos professores, pelos estudantes do curso de letras e pela comunidade escolar como mais uma ferramenta didática que servirá para colaborar na formação de um leitor literário.

Sei que essa prática pedagógica é um grão de areia no olho do furacão, e que estamos em constante formação para garantir a melhor aula para nosso educando. Como professor-pesquisador, percebi que o PROFLETRAS pôde me proporcionar essa oportunidade de aliar a prática que tenho em sala de aula com a teoria vista na academia. Desse modo, se me permitirem um momento poético, desejo terminar esse trabalho com um trecho de uma música, Linhas Tortas[4], de Gabriel, o Pensador, que resume bem a ressignificação que esse projeto proporcionou:

> "Alguns às vezes me tiram o sono
> Mas não me tiram o sonho
> Por isso eu amo e declamo, por isso eu canto
> e componho"

Nesse contexto, encerro minhas considerações, sendo professor que sonha, ama a profissão e que, ao elaborar uma aula, compõe para que alunos tenham acesso à literatura por

[4] Linhas Tortas. .Disponível em: <https://www.letras.mus.br/gabriel-pensador/linhas-tortas/>. Acesso em: 4/2/2024.

direito, conforme Candido (2011) prevê, como também pelo prazer pela leitura, preconizado por Colomer (2007).

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha. O gênero crônica e a prática escolar. **Filologia e Lingüística Portuguesa**, São Paulo, n. 6, p. 267-279, 2004.

ANTUNES, I. **Análise de textos:** fundamentos e práticas. São Paulo: Parábola Editorial, 2010

ARRIGUCCI, D. Fragmentos sobre a crônica. *In*: ARRIGUCCI, D. **Enigma e comentário**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

BALSAN, S. F. de S.; DA SILVA, J. R. M. Estratégias de leitura & Solé: reflexões sobre formação leitora. **Leitura & Literatura em Revista**, *[S. l.]*, v. 1, n. 1, 2021. Disponível em: https://revista.fct.unesp.br/index.php/llr/article/view/8807. Acesso em: 8 mai. 2023.

BARBOSA, Socorro de Fátima Pacífico (org.). Ensinar literatura através de projetos didático e de temas caracterizadores. *In*: BARBOSA, Socorro de Fátima Pacífico *et al.* **Ensinar literatura através de projetos didático e de temas caracterizadores**. 5. ed. João Pessoa: UFPB/UFPBVIRTUAL, 2011. Cap. 1. p. 9-23.

BARROSO, P. H. L.; BRITO, A. F.; PEREIRA, J. B. ; AMORIM, C. L. ; MAMEDES, R. F.. A retextualização de crônicas para memes como recurso didático no oitavo ano do ensino fundamental**.** *In*: Congresso Nacional em Educação & Práticas Interdisciplinares, 2021, Joao Pessoa. **Anais do V Congresso de Educação e Práticas Interdisciplinares**. Joao Pessoa, 2021. v. V. p. 552-561

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa.** 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acesso em: 27 jan. 2023.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN**). Introdução. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BORTONI-RICARDO, Estella Maris. **O professor pesquisador.** São Paulo: Parábola Editoria, 2008.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antonio. **Vários Escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul. São Paulo: Duas Cidades, 2011.

CANDIDO, Antonio. A vida ao rés-do-chão. *In*: CANDIDO, Antonio (et. al.). **Crônica**: o gênero e sua fixação e suas transformações no Brasil. Campinas, SP: Editora da Unicamp; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1992. p. 13 – 22. Acesso em: 08 mai. 2023.

CHAER, Galdino; DINIZ, Rafael Rosa Pereira; RIBEIRO, Elisa Antônia. A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011. Disponível em:

http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia_artigos/pesqusia_social.pdf. Acesso em: 08 mai. 2023.

COLOMER, Tereza. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2021.

COSSON, Rildo. Letramento Literário: uma localização necessária. **Letras & Letras**, [*s. l*], v. 31, n. 3, p. 173-187, 24 jun. 2015. Disponível em: http://www.seer.ufu.br/index.php/letraseletras. Acesso em: 08 mai. 2023.

COSSON, Rildo. O espaço da literatura na sala de aula. *In*: PAIVA, Francisca Aparecida *et al* (org.). **Literatura**: ensino fundamental. 20. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. Cap. 3. p. 55-68.

D'ONOFRIO, Salvatore. **Forma e Sentido do Texto Literário**. São Paulo: Ática, 2007. 327 p.

EAGLETON, Terry. **Teoria da Literatura**: uma introdução. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2019. 387 p.

FAILLA, Zoarra (org.). **Retratos da Leitura no Brasil**. 5. ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2021.

FERREIRA, Vitor. O ensino de Literatura e a leitura literária: alguns percursos teórico-conceituais. **Seda**, Seropédica, v. 5, n. 12, p. 175-190, 11 jul. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GINZBURG, J. O ensino de literatura como fantasmagoria. **Revista ANPOLL**. v. 1., n. 33, 2012. Disponível em: http://www. anpoll.org.br/revista/index.php/revista/article/view/637/648. Acesso em: 08 mai. 2023.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Tradução de Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

LAJOLO, M. **O que é Literatura**. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Nova Cultural/Ed. Brasiliense, 1982.

LITERATURA: repensando os métodos a partir de temas geradores. **Revista Prática Docente**, Mato Grosso, v. 1, n. 1, p. 55-66, dez. 2016.

MARQUES, Janote Pires. A "observação participante" na pesquisa de campo em Educação. **Janote Pires Marques**, Ceará, v. 28, p. 263-284, ago. 2016.

MARTINHO, Maria Iraneide dos Santos *et al*. **A crônica literária na sala de aula**: entre a leitura e a produção. [s. l], v. 7, n. 1, p. 121-130, 17 jan. 2020.

MARTINHO, Maria Iraneide dos Santos; MARQUES, Moama Lorena de Lacerda. A crônica literária na sala de aula: entre a leitura e a produção. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 7, p. 121-130, 17 jan. 2020. Disponível em: file:///C:/Users/paulo/Downloads/1931-Texto%20do%20artigo-7525-1-10-20200204.pdf. Acesso em: 11 mai. 2023.

MASSAUD, Moisés. **A Criação Literária**: poesia e prosa. São Paulo: Cultrix, 2012. 782 p.

MATOS, Nailton Santos de; PERISSÉ, Gabriel. Leitura e professores: uma relação em crise. **International Studies On Law And Education**, Porto, p. 49-54, 25 nov. 2010. Disponível em: http://www.hottopos.com/isle7/49-54Gabriel.pdf. Acesso em: 11 mai. 2023.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 33. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

MOURA, A. F.; LIMA, M. G. A Reinvenção da Roda: Roda de Conversa, um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, *[S. l.]*, v. 23, n. 1, p. 95–103, 2014. Disponível em: https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/18338. Acesso em: 08 mai. 2023.

MOTA, Kézia Viviane de. **Leituras e escritas de vida em a resposta e histórias cruzadas:** estratégias metaficcionais no ensino fundamental, através do diálogo entre cinema, literatura e educação. 2022. 152 f. Tese (Doutorado) - Curso de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, UFPB, João Pessoa, 2022. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/23344?locale=es. Acesso em: 11 mai. 2023.

OLIVEIRA, Adilson Vagner de. O imperativo da mudança no ensino da literatura: repensando os métodos a partir de temas geradores. **Revista Prática Docente**, Mato Grosso, v. 1, n. 1, p. 55-66, dez. 2016.

PAIVA, Vera Lúcia de Oliveira e. **Manual de pesquisa em Estudos Linguísticos**. São Paulo: Parábola, 2019. 157 p.

PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo (org.). **Literatura**: ensino fundamental. 20. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 204 p. (V).

PARAÍBA**. Proposta Curricular da Paraíba**. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1JF1pKpPzvwy2ECDGj2WQyH3K7GEo1TZs/view?usp=embed_facebook. Acesso em: 20 dez. 2022.

PESSANHA, Ketiley da Silva; DOMÁS, Milena Salles Marques; RIBAS, Maria Cristina Cardoso. A crônica em sala de aula: trabalhando com um gênero: menormenormenormenor.... **Soletras,** São Gonçalo, v. 18, p. 7-23, 2009. Disponível em: file:///C:/Users/paulo/Downloads/7026-24871-1-SM.pdf. Acesso em: 08 mai. 2023.

POUND, Ezra. **ABC da Literatura**. 11. ed. São Paulo: Cultrix, 2006. 220 p.

PRENSKY, Marc. **Digital Natives, Digital Immigrants**. On the horizon (NCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001.

RAMOS, Flávia Brochetto; VOLMER, Lovani; HELLER, Sabrine Elma. A leitura literária como produção de sentidos e de experiência. *In*: BARBOSA, Socorro de Fátima Pacífico (org.). **Ensinar literatura através de projetos didático e de temas caracterizadores**. 5. ed. João Pessoa: UFPB/UFPBVIRTUAL, 2011. Cap. 4. p. 75-94.

SÁ, J. de. **A crônica**. São Paulo: Ática, 1997.

SANTOS, Claudete Daflon dos; JORGE, Silvio Renato. Literatura e ensino: um tema e seus problemas. **Gragoatá**, Niterói, n. 37, p. 177-200, 24 set. 2014. Disponível em: file:///C:/Users/paulo/Downloads/32991-Texto%20do%20Artigo-111236-1-10-20141218.pdf. Acesso em: 11 mai. 2023

SANTOS, James Rios de Oliveira; YAMAKAWA, Ibrahim Alisson. Leitura e o letramento literário em perspectiva: discutindo abordagens, matizando conceitos. **Revista X**, Curitiba, v. 12, n. 3, p. 84-101, 2017.

SARTRE, Jean-Paul. **Que é a literatura**. Petrópolis: Vozes, 2019. 303 p.

SEGABINAZI, Daniela Maria *et al.* O ensino de literatura continua em perigo. **Revista Língua & Literatura,** [s. l], v. 17, n. 30, p. 64-78, 18 dez. 2015.

SILVA, Vitor Manuel de Aguiar e. **Teoria da Literatura**. 8. ed. Coimbra: Livraria Almedina, 2007. 817 p.

SOARES, Angélica. **Gêneros Literários**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2007. 85 p.

SOUSA, Soraya de Melo Barbosa; GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos. Letramento literário na formação inicial de professores: de práticas e eventos de letramentos para práticas docentes humanizadoras. **Revista Práticas de Linguagem**, [*s. l*], v. 8, n. 3, p. 97-119, 25 set. 2019. Disponível em: https://periodicos.ufjf.br/index.php/praticasdelinguagem/article/view/28304. Acesso em: 08 mai. 2023.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010.

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi *et al.* Literatura na escola brasileira: história, normativas e experiência no espaço escolar. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, [S.L.], n. 54, p. 409-433, ago. 2018. FapUNIFESP (SciELO). http://dx.doi.org/10.1590/10.1590/2316-40185421.

ZILBERMAN, Regina. A universidade brasileira e o ensino das literaturas de língua portuguesa. *In*: BORDINI, Maria da Glória et al (Org,). **Crítica do tempo presente**. Porto Alegre: Nova Prova; Iel, 2005.

ANEXOS

ANEXO A

DOCUMENTOS OFICIAIS

EMEIEF DR ABELARDO ALVES DE AZEVEDO

EMEIEF DR ABELARDO ALVES DE AZEVEDO
ENDEREÇO: R. Arnaldo Alves De Azevedo, 303 - Nossa Sra. Das Neves, Conde - PB, 58322-000

CARTA DE ANUÊNCIA

Pelo presente consentimento, declaro que fui informado (a), de forma clara e detalhada, do projeto de pesquisa a ser desenvolvido nesta instituição, cujo objetivo geral é desenvolver a prática de letramento literário voltado para o processo de ensino-aprendizagem do gênero crônica a fim de propiciar aos alunos do sétimo ano do ensino fundamental a recepção crítica, reflexiva e também prazerosa da crônica literária. Tenho conhecimento de que receberei resposta a qualquer dúvida sobre os procedimentos e outros assuntos relacionados com esta pesquisa. Também terei total liberdade para retirar meu consentimento, a qualquer momento, podendo deixar de participar do estudo. Tenho consciência, ainda, que a participação nesta pesquisa não terá complicações legais e que nenhum dos procedimentos usados oferece riscos e desconforto aos participantes. Concordo em participar deste estudo, bem como autorizo, para fins exclusivamente de pesquisa, a utilização dos dados coletados. O registro das observações ficará à disposição da Universidade para outros estudos, sempre respeitando o caráter confidencial das informações registradas e o sigilo de identificação dos participantes. Os dados serão arquivados pela pesquisadora e destruídos após um prazo de 05 (cinco) anos.

Os responsáveis por este projeto são: Prof. Dra. Laurênia Souto Sales (UFPB), contato: laurenia.souto@academico.ufpb.br, e a mestrando Paulo Henrique Lima Barroso (UFPB), contato: paulo.barrosohlb@gmail.com

João Pessoa/PB, 20 de junho de 2023.

Nome da Instituição: EMEIEF DR ABELARDO ALVES DE AZEVEDO

Francineide Ribeiro Viana Santos
Coordenadora Pedagógica

Responsável pela Instituição: _____

CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - CCS/UFPB

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: LETRAMENTO LITERÁRIO NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA EXPERIÊNCIA COM A LEITURA DE CRÔNICAS

Pesquisador: PAULO HENRIQUE LIMA BARROSO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 70712923.8.0000.5188

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.191.253

Apresentação do Projeto:

O ensino da literatura no Ensino Fundamental Anos Finais é um desafio para os professores, uma vez que a ênfase em sala de aula tem sido dada ao ensino de língua portuguesa (produção textual e análise linguística). Além disso, quando o texto literário é abordado em sala de aula, o professor tende a explorar a obra literária a partir de f ragmentos, dando preferência às práticas de ensino que privilegiam aspectos da língua. Outrossim, parapotencializar a problemática, vive-se em uma sociedade informatizada em que a preferência pela leitura literária compete com outras atividades que entretém o educando, já que, quando chega em casa, o livro raramente é a melhor opção para o deleite e, sim, jogos, séries ou redes sociais. Neste contexto, esse estudo visa propiciar a recepção crítica, reflexiva e também prazerosa da crônica literária para os alunos do 7º ano em uma escola

Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

pública em Conde, na Paraíba. Dessa maneira, esse projeto apresentará uma reflexão sobre o ensino da literatura em sala de aula e sobre o valor estético do gênero crônica que será embasada em estudos de Cândido (2011), Sá (1997) e Moisés (2012), bem como irá abordar a sequência básica de leitura, proposta por Cosson (2021), que norteia o ensino da literatura na educação básica e, por f im, irá discutir a noção de temas caracterizadores (Zilberman, 2005), relacionando-os com a aula de literatura para entender quais são as contribuições que essa ideia pode gerar naprática pedagógica do professor. E ssa pesquisa tem respaldo em documentos norteadores e oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), que pressupõem a formação do aluno leitor e a sala de aula como um espaço possível para construção da relação entre o educando e a obra literária. A proposta em andamento é caracterizada como uma pesquisa-açãointervencionista e de natureza qualitativa. Assim, espera-se que o projeto proposto contribua para a formação leitora dos alunos.O ensino da literatura na escola, especialmente no Ensino Fundamental Anos Finais, sempre f oi objeto de discussão e estudo na academia, uma vez que o grande desafio é despertar no aluno o gosto pela leitura do texto literário. Assim como preconiza Cosson (2021), o professor de Língua Portuguesa muitas vezes utiliza o texto literário como pretexto para ensinar aspectos da gramática ou, quando trabalha o processo de leitura literária, o faz por meio da leitura de trechos, desconsiderando a obra completa.Dessa maneira, observa-se que planejar uma aula de literatura que modifique essa prática pedagógica tão tradicional nas salas de aulas brasileiras se torna uma reflexão importante já que o educando, alvo do processo, precisa ter acesso ao letramento literário, bem como a uma formação crítica e a percepção de f ruição do texto literário. Além disso, vê-se também que os documentos oficiais, tais como a Base Nacional Comum Curricular e os Parâmetros Curriculares Nacionais, norteiam que o ensino da literatura no Ensino Fundamental deve formar o aluno-leitor para que tenha uma percepção estética e se encante pelo texto literário, bem como, por consequência, tenha ainda uma formação humanizadora a partir da obra.Formar o leitor literário vem pressuposto como uma competência geral da BNCC e, para que aconteça, ele – o aluno – deve ser capaz de compreender o sentido do texto literário, como também desenvolver a f ruição literária. Outro aspecto a ser ressaltado é que o currículo educacional da Paraíba visualiza um ensino de literatura que forme um leitor que desenvolva o senso estético, como também que se tenha uma formação humana a partir da leitura do texto literário: é preciso que o professor conduza o aluno por esse caminho , fazendo-o vencer o nível da decodificação

e atingir o objetivo maior da interpretação do texto e da percepção das intenções com que foi produzido. Tal ideia perpassa os textos do universo escolar, do universo literário e do mundo prático, contribuindo para a formação integral do aluno, mas sem que haja a supervalorização de um em detrimento de outro. (PARAÍBA 2018, p.80) A partir do recorte acima, nota-se que a proposta curricular aborda a formação integral dos alunos que passa pela escola, pelo mundo, bem como de perceber os sentidos da obra literária. Nesse contexto, o discente poderá, pela leitura do texto literário, construir uma formação humana. No entanto, quando seguimos as orientações desses documentos em sala de aula, o que se encontra é uma resistência por parte do aluno à leitura da obra literária. Afirmações tais como: “Odeio literatura!”, “Texto literário é difícil de se entender” ou “Literatura é sem graça” - são enfrentamentos diários que o professor precisa combater, ao mesmo tempo em que busca estimular o aluno a ler textos literários no Ensino Fundamental Anos f inais. Diante disso, considerando que a sala de aula pode ser um importante impulsionador para aproximar o aluno do texto literário e despertar nele o senso estético e outras habilidades que podem surgir a partir da leitura, temos como questão norteadora da pesquisa: Como possibilitar aos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental a recepção crítica, reflexiva e também prazerosa do gênero crônica?A partir dessa questão de pesquisa, surge o objetivo geral deste estudo: Propiciar aos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental a recepção crítica, reflexiva e também prazerosa da crônica literária.De modo específico, foram delineados os seguintes objetivos para a pesquisa:o Revisitar os estudos e as pesquisas sobre a formação leitora em literatura e, de modo especial, sobre o gênero crônica literária.o Analisar como se dá a recepção do texto literário por alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental.o Propor atividades que potencializem a recepção crítica e reflex iva, mas também prazerosa da crônica literária.o Produzir um Caderno Pedagógico que contribua para propiciar o desenvolvimento da sensibilidade estética e a recepção crítico -ref lexiva dos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental. Como se pode observar nos objetivos traçados, o caminho a ser percorrido é complexo, contudo, buscaremos percorrer o trajeto da maneira mais adequada possível, e já demos início a esse processo com uma pesquisa que aponta para outros

CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - CCS/UFPB

Continuação do Parecer: 6.191.253

Introdução:

Data de Submissão do Projeto: 21/ 06/ 2023

Nome do Arquivo:

PB_INFORMAÇÕES _BÁSICAS_DO_PROJETO_2164930.pdfVersão do Projeto: 1 Página 2 de 7

Hipótese:

Não se aplica

Objetivo Primário:

Propiciar aos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental a recepção crítica, reflexiva e também prazerosa da crônica literária.

Objetivo Secundário:

o Revisitar os estudos e as pesquisas sobre a formação leitora em literatura e, de modo especial, sobre o gênero crônica literária. o Analisar como se dá a recepção do texto literário por alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental. o Propor atividades que potencializem a recepção crítica e reflexiva, mas também prazerosa da crônica literária.o Produzir um Caderno Pedagógico que contribua para propiciar o desenvolvimento da sensibilidade estética e a recepção crítico-reflexiva dos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental.

Metodologia Proposta:

A construção da pesquisa requer um passo a passo a ser seguido que deve apresentar um suporte metodológico para que o trabalho transcorra dentro de perfil acadêmico estimado, já que a confiabilidade desses métodos só será validada pela literatura já existente das práticas que serão adotadas na aplicação do projeto. Nesse sentido, a pesquisa-ação é de caráter intervencionista e de natureza qualitativa, ou seja, a proposta de trabalho apresenta um foco de melhorar o contexto educacional do aluno que é um participante da pesquisa, assim como o professor que é o pesquisador/observador do processo.Conforme visto, esta modalidade de pesquisa insere o aluno

como protagonista desse processo e o professor como o mediador, com o intuito de refletir sobre o aporte teórico e prático gerado pelos dados da ação. Nesse contexto, Paiva (2019, p. 73) defende que "[...] a pesquisa-ação é, por natureza, participativa, pois os pesquisados, em conjunto com o pesquisador, são os produtores diretos do conhecimento".Não só o pesquisador faz parte da dinâmica da geração de dados, pois o professor também pode refletir sobre sua prática a f im de ressignificá-la ao longo da pesquisa, já que o planejamento da intervenção não é estanque e pode ser modificado para se adequar às expectativas e contextos dos discentes. Nesse prisma, observa-se que O planejamento envolve a identificação do problema, as mudanças desejadas, o que é necessário para a pesquisa e o delineamento das ações iniciais possíveis dentro do contexto. A ação consiste em intervenção deliberada e criticamente informada, a observação, na documentação das ações e ocorrências relevantes para a pesquisa e a reflexão, na avaliação e descrição dos efeitos. Essa reflexão pode levar o(s) pesquisador(res) a iniciar(em) novo ciclo de ação e reflexão. (PAIVA, 2019, p. 74).Nessa ótica, BortoniRicardo (2008) defende que o professor que segue esse caminho de pesquisador tem a possibilidade de ter um aperfeiçoamento da sua prática, pois compreende como funciona o processo de ensino e aprendizagem, o que vai colaborar para a formação profissional, ao longo do percurso.

Critério de Inclusão:

Alunos do 7° ano do Ensino Fundamental, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Abelardo Alves de Azevedo trabalhos acadêmicos que trataram de temática semelhante, a partir do objeto de estudo crônica literária, nos Anos Finais do Ensino Fundamental.A partir do levantamento feito, destaca-se que foram encontradas pesquisas acerca da temática abordada, tanto no viés do letramento literário em crônicas como também no processo de formação do leitor crítico, a partir da leitura literária.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Propiciar aos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental a recepção crítica, reflexiva e também prazerosa da crônica literária.

Objetivo Secundário:

o Revisitar os estudos e as pesquisas sobre a formação leitora em literatura e, de modo especial, sobre o gênero crônica literária.o Analisar como se dá a recepção do texto literário por alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental.o Propor atividades que potencializem a recepção crítica e reflexiva, mas também prazerosa da crônica literária.o Produzir um Caderno Pedagógico que contribua para propiciar o desenvolvimento da sensibilidade estética e a recepção crítico-reflexiva dos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O professor que é aplicador e participante da pesquisa deve organizar suas práticas a partir de princípios que envolvem os aspectos socioemocionais dos alunos, tais como a ética e o respeito ao contexto do educando, que, inclusive, são elementos norteadores para o processo de letramento literário que deve partir da realidade do estudante. No entanto, todo projeto de pesquisa que é aplicado numa sala de aula pode incorrer em riscos que devem surgir no andamento do processo. Primeiramente, o aluno, envolvido no letramento, poderá ter dificuldade em acompanhar a dinâmica proposta, uma vez que não tem a proficiência leitora adequada para a leitura das crônicas propostas. Outro ponto, que convém destacar, é que os textos apresentados podem despertar o interesse no discente, assim como se visualiza no objetivo geral desse trabalho.

Benefícios:

Concomitante aos riscos, podemos observar também que os benefícios devem ser evidenciados após o percurso de aplicação da pesquisa. Esses benefícios estão diretamente relacionados ao desenvolvimento da aprendizagem do aluno que, a partir da leitura das crônicas, poderá desenvolver o gosto pela leitura do texto literário, assim como, construir um senso crítico e reflexivo do que foi lido.

CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - CCS/UFPB

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de um protocolo de pesquisa que tem como origem o PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS do Centro de Ciência Aplicadas e Educação da Universidade Federal da Paraíba, do aluno Paulo Henrique Lima Barroso, sob a orientação da professora Doutora Laurenia Souto Sales, com término previsto para fevereiro de 2024.Os resultados do presente estudo permitirão que os pesquisadores possam propiciar aos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental a recepção crítica, reflexiva e também prazerosa da crônica literária.

Desfecho Secundário:

Todo os resultados do presente estudo serão tornados públicos após a defesa da dissertação e enviados para os participantes da mesma, assim como serão encaminhados para publicação em periódicos científicos. Tudo como estabelece as resoluções 466/2016, 510/2016 e a Norma Operacional 001/2013 todas do Conselho Nacional de Saúde (CNS)

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O projeto atende as exigencias institucionais

Recomendações:

Não foram percebidos óbices éticos

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa. Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação f ica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para f ins de apreciação e aprovação por este egrégio Comitê.

CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - CCS/UFPB

Continuação do Parecer: 6.191.253

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P	21/06/2023		Aceito
Básicas do Projeto	ETO_2164930.pdf	00:12:31		Aceito
Outros	Certidaodeaprovacao.pdf	21/06/2023 00:09:37	PAULO HENRIQUE LIMA BARROSO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Tcle.pdf	21/06/2023 00:06:53	PAULO HENRIQUE LIMA BARROSO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projetodetalhado.pdf	21/06/2023 00:05:56	PAULO HENRIQUE LIMA BARROSO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Tale.pdf	20/06/2023 23:52:27	PAULO HENRIQUE LIMA BARROSO	Aceito
Orçamento	orcamento.pdf	20/06/2023 23:50:58	PAULO HENRIQUE LIMA BARROSO	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	20/06/2023 23:50:02	PAULO HENRIQUE LIMA BARROSO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	abelardoalves.pdf	20/06/2023 23:49:02	PAULO HENRIQUE LIMA BARROSO	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto.pdf	20/06/2023 23:47:09	PAULO HENRIQUE LIMA BARROSO	Aceito

Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - CCS/UFPB

Continuação do Parecer: 6.191.253

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JOAO PESSOA, 19 de Julho de 2023

Assinado por:

Eliane Marques Duarte de Sousa
(Coordenador(a))

Endereço: Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TALE

(A ser utilizado pelos alunos menores de idade)

(Elaborado de acordo com as Resoluções N° 466/12 e 510/2016 do CNS)

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa intitulada "**LETRAMENTO LITERÁRIO NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA EXPERIÊNCIA COM A LEITURA DE CRÔNICAS"**, desenvolvida por **PAULO HENRIQUE LIMA BARROSO,** aluno regularmente matriculado no Curso de Mestrado em Letras do Programa de Mestrado Profissional em Letras- PROFLETRAS Universidade Federal da Paraíba (CCAE/UFPB), sob a orientação da Profa. Dra. Laurênia Souto Sales.

O presente estudo tem como objetivo geral propiciar aos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental a recepção crítica, reflexiva e também prazerosa da crônica literária em Conde-PB, e como objetivos específicos: revisitar os estudos e pesquisas sobre formação leitora em literatura e, de modo especial, sobre o gênero crônica literária; analisar com se dá a recepção do texto literário por alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental; propor atividades que potencializem a recepção crítica e reflexiva, mas também prazerosa da crônica literária e , por fim, produzir um Caderno Pedagógico que contribua para propiciar o desenvolvimento da sensibilidade estética e a recepção crítico-reflexiva dos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental.

Justifica-se o presente estudo por se tratar de uma pesquisa que irá contribuir para a prática de leitura literária no contexto escolar que ainda é sensível frente à tendência tradicional de se priorizar o ensinamento da produção textual escrita e da análise linguística. Nesse sentido, se faz necessário (re)pensar o ensino da Língua Portuguesa, por meio da leitura literária em que o educando possa desenvolver o letramento literário a partir da discussão de temas geradores que viabilizam a recepção crítico-reflexiva e também prazerosa do gênero crônica.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): de observação participante e de atividade de proposta didática.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pela pesquisadora que irá tratar a sua identidade com padrões

profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo, limitado à possibilidade de eventual desconforto psicológico ao responder o questionário, para que isso não venha a ocorrer, será escolhido um local privado sem a presença de pessoas alheias ao estudo, enquanto que, em contrapartida, os benefícios obtidos com este trabalho serão importantíssimos e traduzidos em esclarecimentos para a população estudada. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os resultados estarão à sua disposição quando a pesquisa for finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos.

Este Termo de Assentimento Livre e Esclarecido encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pela pesquisadora responsável, e a outra será fornecida a você.

Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa. Vale ressaltar que durante todas as etapas da presente pesquisa serão cumpridas todas as determinações constantes das Resoluções 466/12 e 510/16 ambas do Conselho Nacional de Saúde – CNS, que disciplina as pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil.

Eu,_____, fui informado(a) dos objetivos, justificativa, risco e benefício do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma via deste Termo Assentimento assinado por mim e pelo pesquisador responsável, e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

João Pessoa-PB, ____de_____de 2022.

_____

Assinatura do (a) menor

_____

Assinatura do Pesquisador Responsável

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Pesquisador Responsável: Paulo Henrique Lima Barroso
Endereço da Pesquisadora Responsável: Rua Maria Batista Rodrigues, 140, ap 105 , Jardim São Paulo – João Pessoa - PB - CEP: 58.052 770 - Fones: (83) 9 999414557 - E-mail: paulo.barrosohlb@gmail.com
O CEP e a CONEP:
Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba, Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB - (83) 3216-7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com. Horário de Funcionamento: 08:00 às 12:00 e das 14:00 às 17:00 horas.

CONEP – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Bairro Asa Norte, Brasília-DF – CEP: 70.719-040 – Fone: (61) 3315-5877 – E-mail: conep@saude.gov.br

A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) é uma comissão do Conselho Nacional de Saúde - CNS, criada através da Resolução 196/96 e com constituição designada pela Resolução 246/97, com a função de implementar as normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, aprovadas pelo Conselho. O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um colegiado interdisciplinar e independente, com "múnus público", que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos em sua integridade e dignidade para contribuir no desenvolvimento da pesquisa.

TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIMENTO

(A ser utilizado pelos pais/responsáveis pelos alunos menores de idade)
(Elaborado de acordo com as Resoluções N° 466/12 e 510/2016 do CNS)

O(A) seu(ua) filho(a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: "**LETRAMENTO LITERÁRIO NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA EXPERIÊNCIA COM A LEITURA DE CRÔNICAS"**, desenvolvida por **PAULO HENRIQUE LIMA BARROSO,** aluno regularmente matriculado no Curso de Mestrado em Letras do Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS Universidade Federal da Paraíba (CCAE/UFPB), sob a orientação da Profa. Dra. Laurênia Souto Sales.

O presente estudo tem como objetivo geral propiciar aos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental a recepção crítica, reflexiva e também prazerosa da crônica literária em Conde-PB, e como objetivos específicos: revisitar os estudos e pesquisas sobre formação leitora em literatura e, de modo especial, sobre o gênero crônica literária; analisar com se dá a recepção do texto literário por alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental; propor atividades que potencializem a recepção crítica e reflexiva, mas também prazerosa da crônica literária e , por fim, produzir um Caderno Pedagógico que contribua para propiciar o desenvolvimento da sensibilidade estética e a recepção crítico-reflexiva dos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental.

Justifica-se o presente estudo por se tratar de uma pesquisa que irá contribuir para a prática de leitura literária no contexto escolar que ainda é sensível frente à tendência tradicional de se priorizar o ensinamento da produção textual escrita e da análise linguística. Nesse sentido, se faz necessário (re)pensar o ensino da Língua Portuguesa, por meio da leitura literária em que o educando possa desenvolver o letramento literário a partir da discussão de temas geradores que viabilizam a recepção crítico-reflexiva e também prazerosa do gênero crônica.

A participação do seu (sua) filho(a) na presente pesquisa é de fundamental importância, mas será voluntária, não lhe cabendo qualquer obrigação de fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores se não concordar com isso, bem como, participando ou não, nenhum valor lhe será cobrado, como também não lhe será devido qualquer valor.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): de observação participante e de atividade de proposta didática.

Caso o seu(ua) filho(a) decida não participar do estudo ou resolver a qualquer momento dele desistir, nenhum prejuízo lhe será atribuído, sendo importante o esclarecimento de que os

riscos da participação do(a) seu(ua) filho(a) são considerados mínimos, limitado à possibilidade de eventual desconforto psicológico ao responder o questionário, para que isso não venha a ocorrer, será escolhido um local privado sem a presença de pessoas alheias ao estudo, enquanto que, em contrapartida, os benefícios obtidos com este trabalho serão importantíssimos e traduzidos em esclarecimentos para a população estudada. Apesar disso, seu (sua) filho(a) terá assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os resultados deste estudo estarão à sua disposição quando finalizado. O nome do(a) seu (sua) filho(a) ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos.

Em todas as etapas da pesquisa serão fielmente obedecidos os Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resoluções nº. 466/2012 e 510/16 ambas do Conselho Nacional de Saúde, que disciplina as pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil.

Solicita-se, ainda, a sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos científicos ou divulgá-los em revistas científicas, assegurando-se que o nome do(a) seu (sua) filho(a) será mantido no mais absoluto sigilo por ocasião da publicação dos resultados.

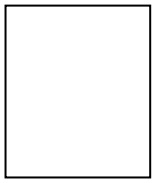
Caso a participação de seu (sua) filho(a) implique em algum tipo de despesa, a mesma será ressarcida pelo pesquisador responsável, o mesmo ocorrendo caso ocorra algum dano.

Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Eu,_____, declaro que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos, justificativa, riscos e benefícios da pesquisa, e dou o meu consentimento para que meu (minha) filho(a) possa dela participar e para a publicação dos resultados, assim como o uso de minha imagem dos mesmos nos slides destinados à apresentação do trabalho final. Estou ciente de que receberei uma via deste documento, assinada por mim e pelo pesquisador responsável, como se trata de um documento em duas páginas, a primeira deverá ser rubricada tanto pelo pesquisador responsável quanto por mim.

João Pessoa-PB,_____de_____de 202___.

_____
Pesquisador Responsável



_____
Responsável pelo(a) Participante da Pesquisa

_____
Testemunha

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá

consultar: Pesquisador Responsável: Paulo Henrique Lima Barroso
Endereço da Pesquisadora Responsável: Rua Maria Batista Rodrigues, 140, ap 105 , Jardim São Paulo – João Pessoa-PB - CEP: 58.052 770 - Fones: (83) 9 999414557 - E-mail: paulo.barrosohlb@gmail.com
O CEP e a CONEP:
Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba, Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB - (83) 3216-7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com. Horário de Funcionamento: 08:00 às 12:00 e das 14:00 às 17:00 horas.

CONEP – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Bairro Asa Norte, Brasília-DF – CEP: 70.719-040 – Fone: (61) 3315-5877 – E-mail: conep@saude.gov.br

A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) é uma comissão do Conselho Nacional de Saúde - CNS, criada através da Resolução 196/96 e com constituição designada pela Resolução 246/97, com a função de implementar as normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, aprovadas pelo Conselho. O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um colegiado interdisciplinar e independente, com "múnus público", que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos em sua integridade e dignidade para contribuir no desenvolvimento da pesquisa

ANEXO B

PREFEITURA MUNICIPAL CIDADE DE CONDE	**EMEIEF EJA DR. ABELARDO ALVES DE AZEVEDO** **3º BIMESTRE/2023**	
	Nome:	**Nº**
	Disciplina: Língua Portuguesa	**Professor (a): Paulo Barroso**
	Ano: 7° ano A	

Um mundo lindo

Morreu o último caracol da Polinésia. Havia um caracol da Polinésia, umcaracol de árvore, e nenhum outro. Era o último. E morreu. Morreu de quê? Ninguém sabe me dizer. O jornal não acha importante revelar a *causa mortis* de um caracol da Polinésia. Noticia apenas que com ele extinguiu -se a sua espécie. Ninguém nunca mais verá em lugar algum, nem mesmo na Polinésia, um polinesiano caracol.

Pois eu ouso dizer que sei o que foi que o matou. Ele morreu de ser o último. Morreu de sua extrema solidão. Sua vida não era acelerada, nada capaz de causar-lhe *stress*, mas era dinâmic a ; ao longo de um ano, graças a esforços e determinação e impulso fornecido pela própria natureza, o molusco lograva deslocar-se cerca de setenta centímetros. Mais, teria sido uma temeridade. Assim mesmo, de que adiantavam esses setenta centímetros suados, batalhados dia a dia, sem ninguém para medi-los, sem nenhum parente amigo companheiro que lhe dissesse, vocêhoje bateu sua marca? Sem ninguém paraesperá-lo na chegada?

O último caracol da Polinésia olhava ao redor e não via ninguém. Ali estava, frequentem ente, seu tratador – o caracol vivia no Zoológico de Londres – mas o tratador não era ninguém, o tratador era qualquer coisa menosimportante que o tronco sobre o qual o caracol se deslocava, o tratador era deoutra espécie. E via, sim, de vez em quando via os pesquisadores que o examinavam, olho agigantado pela lente. Mas os pesquisadores não tinham uma concha rosada cobrindo-lhes as costas. Os pesquisadores também não eram ninguém. Então o caracol da Polinésia olhava o mundo, e o mundo estava vazio. E como pode alguém viver, como pode alguém querer viver num mundoesvaziado de seus semelhantes?

Seguramente ele era muito bem tratado no Zoológico, comida não havia de lhe faltar – o que come, comia, um caracol da Polinésia? – e de dia e de noite estava livre de predadores. Seus antepassados, talvez ele mesmo na infância,tinham tido que lutar pela sobrevivência. E a vida era dura. Mas lutavam em companhia. Quando um deles era esmagado – quantos caracóis são

esmagados mesmo na Polinésia! – outros lamentavam sua sorte. Quando um deles se atrasav a em sua marcha – é tão fácil a um caracol se atrasar – outros esperavam por ele. Havia sempre companheiros. E o mundo, povoado de companheiros,era lindo.

Mas os outros, os outros todos foram acabando aos poucos, vítimas doúnico predador disposto a transformar suas conchas em objetos turísticos. E oúltimo caracol da Polinésia, cansado de ser o último, cansado de ser tão só, deixou-se pisar pela Morte que passava apressada, certo talvez de poder renascer em algum mundo lindo, em que milhares de ovos de caracol preparam-se para eclodir.

Marina Colasanti In: A casa das palavras. São Paulo: Ática, 2002. p. 15-16

ANEXO C

PREFEITURA MUNICIPAL CIDADE DE CONDE	**EMEIEF EJA DR. ABELARDO ALVES DE AZEVEDO** **3º BIMESTRE/2023**	
	Nome:	**Nº**
	Disciplina: Língua Portuguesa	**Professor (a): Paulo Barroso**
	Ano: 7° ano A	

As razões do amor

(Rubem Alves)

Os místicos e apaixonados concordam em que o amor não tem razões. Angelus Silésius, místico medieval, disse que ele é como a rosa: "A rosa não tem 'porquês'. Ela floresce porque floresce."

Drummond repetiu a mesma coisa no seu poema "as sem-razões do amor". É possível que ele tenha se inspirado nestes versos mesmo sem nunca os ter lido, pois as coisas do amor circulam com o vento. "Eu te amo porque te amo…" – sem razões… "Não precisas ser amante, e nem sempre saber sê-lo".

Meu amor independe do que me fazes. Não cresce do que me dás. Se fossem assim ele flutuaria ao sabor dos teus gestos. Teria razões e explicações. Se um dia teus gestos de amante me faltassem, ele morreria como a flor arrancada da terra.

"Amor é estado de graça e com amor não se paga." Nada mais falso do que o ditado popular que afirma que "amor com amor se paga". O amor não é regido pela lógica das trocas comerciais. Nada te devo. Nada me deves. Como a rosa floresce, eu te amo porque te amo.

"Amor é dado de graça, é semeado no vento, na cachoeira, no eclipse. Amor foge a dicionários e a regulamentos vários… Amor não se troca… Porque amor é amor a nada, feliz e forte em si mesmo…"

Drummond tinha de estar apaixonado ao escrever estes versos. Só os apaixonados acreditam que o amor seja assim, tão sem razões. Mas eu, talvez por não estar apaixonado (o que é uma pena…), suspeito que o coração tenha regulamentos e dicionários, e Pascal me apoiaria, pois foi ele quem disse que "o coração tem razões que a própria razão desconhece". Não é que faltem razões ao coração, mas que suas razões estão escritas numa língua que desconhecemos. Destas razões escritas em língua estranha o próprio Drummond tinha conhecimento e se perguntava: "Como decifrar pictogramas de há 10 mil anos se nem sei decifrar minha escrita interior? A verdade essencial é o desconhecido que me habita e a cada amanhecer me dá um soco." O amor será isto: um soco que o desconhecido me dá?

Ao apaixonado a decifração desta língua está proibida, pois se ele a entender, o amor se irá. Como na história de Barba Azul: se a porta proibida for aberta, a felicidade estará perdida.

Foi assim que o paraíso se perdeu: quando o amor – frágil bolha de sabão -, não contente com sua felicidade inconsciente, se deixou morder pelo desejo de saber. O amor não sabia que sua felicidade só pode existir na ignorância das suas razões. Kierkergaard comentava o absurdo de se pedir dos amantes explicações para o seu amor. A esta pergunta eles só possuem uma resposta: o silêncio. Mas que se lhes peça simplesmente falar sobre o seu amor – sem explicar. E eles falarão por dias, sem parar…

Mas – eu já disse – não estou apaixonado. Olho o amor com olhos de suspeita, curiosos. Quero decifrar sua língua desconhecida. Procuro, ao contrário de Drummond, as cem razões do amor…

Vou a Santo Agostinho, em busca de sua sabedoria. Releio as Confissões, texto de um velho que meditava sobre o amor sem estar apaixonado. Possivelmente aí se encontre a análise mais penetrante das razões do amor jamais escritas. E me defronto com a pergunta que nenhum apaixonado poderia jamais fazer: "Que é que eu amo quando amo o meu Deus?" Imaginem que um apaixonado fizesse essa pergunta à sua amada: "Que é que eu amo quando te amo?" Seria, talvez, o fim de uma estória de amor. Pois esta pergunta revela um segredo que nenhum amante pode suportar: que ao amar a amada o amante está amando uma outra coisa que não é ela. Nas palavras de Hermann Hesse, "o que amamos é sempre um símbolo". Daí, conclui ele, a impossibilidade de fixar o seu amor em qualquer coisa sobre a terra.

Variações sobre a impossível pergunta: Te amo, sim, mas não é bem a ti que eu amo. Amo uma outra coisa misteriosa, que não conheço, mas que me parece ver aflorar no teu rosto. Eu te amo porque no teu corpo um outro objeto se revela. Teu corpo é lagoa encantada onde reflexos nadam como peixes fugidios…Como Narciso, fico diante dele… "No fundo de tua luz marinha nadam meus olhos, à procura…" (Cecília Meireles). Por isto te amo, pelos peixes encantados…

Mas eles são escorregadios, os peixes. Fogem. Escapam. Escondem-se. Zombam de mim. Deslizam entre meus dedos. Eu te abraço para abraçar o que me foge. Ao te possuir alegro-me na ilusão de os possuir. Tu és o lugar onde me encontro com esta outra coisa que, por pura graça, sem razões, desceu sobre ti, como o Vento desceu sobre a Virgem Bendita. Mas, por ser graça, sem razões, da mesma forma como desceu poderá de novo partir. Se isto acontecer deixarei de te amar. E minha busca recomeçará de novo…

Esta é a dor que nenhum apaixonado suporta. A paixão se recusa a saber que o rosto da pessoa amada (presente) apenas sugere o obscuro objeto do desejo (ausente). A pessoa amada é metáfora de uma outra coisa. "O amor começa por uma metáfora", diz Milan Kundera. "Ou melhor: o amor começa no momento em que uma mulher se inscreve com uma palavra em nossa memória poética."

Temos agora a chave para compreender as razões do amor: o amor nasce, vive e morre pelo poder – delicado – da imagem poética que o amante pensou ver no rosto da amada…

– Rubem Alves, no livro "O retorno e Terno" (Crônicas). 27ª ed., Campinas|SP: Editora Papirus, 2008.

ANEXO D

PREFEITURA MUNICIPAL CIDADE DE CONDE	**EMEIEF EJA DR. ABELARDO ALVES DE AZEVEDO** **3º BIMESTRE/2023**	
	Nome:	**Nº**
	Disciplina: Língua Portuguesa	**Professor (a): Paulo Barroso**
	Ano: 7° ano A	

U M A M O R C O N Q U I S T A D O - C L A R I C E L I S P E C T O R

Encontrei Ivan Lessa na fila de lotação do bairro e estávamos conversando quando Ivan se espantou e me disse: olhe que coisa esquisita. Olhei para trás e vi, da esquina para a gente, um homem vindo com o seu tranquilo cachorro puxado pela correia. Só que não era cachorro. A atitude toda era de cachorro, e a do homem era a de um homem com o seu cão. Este é que não era. Tinha focinho acompridado de quem pode beber em copo fundo, rabo longo e duro - poderia, é verdade, ser apenas uma variação individual da raça. Ivan levantou a hipótese de quati, mas achei o bicho muito cachorro demais para ser quati, ou seria o quati mais resignado e enganado que jamais vi. Enquanto isso, o homem calmamente vindo. Calmamente, não; havia uma tensão nele, era uma calma de quem aceitou luta: seu ar era de um natural desafiador. Não se tratava de um pitoresco; era por coragem que andava em público com o seu bicho. Ivan sugeriu a hipótese de outro animal de que na hora não se lembrou o nome. Mas nada me convencia. Só depois entendi que minha atrapalhação não era propriamente minha, vinha de que aquele bicho já não sabia mais quem ele era, e não podia, portanto, me transmitir uma imagem nítida. Até que o homem passou perto. Sem u sorriso, costas duras, altivamente se expondo - não, nunca foi fácil passar diante da fila humana. Fingia prescindir de admiração ou piedade; mas cada um de nós reconhece o martírio de quem está protegendo um sonho.- Que bicho é esse? perguntei-lhe, e intuitivamente meu tom foi suave para não feri-lo com uma curiosidade. Perguntei que bicho era aquele, mas na pergunta o tom talvez incluísse: "por que é que você faz isso? que carência é essa que faz você inventar um cachorro? e por que não um cachorro mesmo, então? pois se os cachorros existem! Ou você não teve outro modo de possuir a graça desse bicho senão com uma coleira? mas você esmaga uma rosa se apertá-la com força!" Sei que o tom é uma unidade indivisível por palavras, sei que estou esmagando uma rosa, mas estilhaçar o silêncio em palavras é um dos meus modos desajeitados de amar o silêncio, e é

assim que muitas vezes tenho matado o que compreendo. (Se bem que, glória a Deus, sei mais silêncio que palavras.)O homem, sem parar, respondeu curto, embora sem aspereza. E era quati mesmo. Ficamos olhando. Nem Ivan nem eu sorrimos, ninguém na fila riu - esse era o tom, essa era a intuição. Ficamos olhando. Era um quati que se pensava cachorro. Às vezes, com seus gestos de cachorro, retinha o passo para cheirar coisas, o que retesava a correia e retinha um pouco o dono, na usual sincronização de homem e cachorro. Fiquei olhando esse quati que não sabe quem é. Imagino: se o homem o leva para brincar na praça, tem uma hora que o quati se constrange todo: "mas, santo Deus, por que é que os cachorros me olham tanto?" Imagino também que, depois de um perfeito dia de cachorro, o quati se diga melancólico, olhando as estrelas: "que tenho afinal? que me falta? sou tão feliz como qualquer cachorro, por que então este vazio, esta nostalgia/ que ânsia é esta, como se eu só amasse o que não conheço?" E o homem, o único a poder de livrá-lo da pergunta, esse homem nunca lhe dirá para não perdê-lo para sempre. Penso também na iminência de ódio que há no quati. Ele sente amor e gratidão pelo homem. Mas por dentro não há como a verdade deixar de existir: e o quati só não percebe que o odeia porque está vitalmente confuso. Mas se ao quati fosse de súbito revelado o mistério de sua verdadeira natureza? Tremo ao pensar no fatal acaso que fizesse esse quati inesperadamente defrontar-se com outro quati, e nele reconhecer-se, ao pensar nesse instante em que ele ia sentir o mais feliz pudor que nos é dado: eu... nós... Bem sei, ele teria direito, quando soubesse, de massacrar o homem com o ódio pelo que de pior um ser pode fazer a outro ser - adulterar-lhe a essência a fim de usá-lo. Eu sou pelo bicho, tomo o partido das vítimas do amor ruim. Mas imploro ao quati que perdoe ao homem, e que o perdoe com muito amor. Antes de abandoná-lo, é claro.

ANEXO E

PREFEITURA MUNICIPAL CIDADE DE CONDE	**EMEIEF EJA DR. ABELARDO ALVES DE AZEVEDO** **3º BIMESTRE/2023**	
	Nome:	**Nº**
	Disciplina: Língua Portuguesa	**Professor (a): Paulo Barroso**
	Ano: 7° ano A	

O CRONISTA, AS BORBOLETAS E OS URUBUS

(José Lins do Rego)

FUI HOJE PELA MANHÃ, em caminhada a pé, até o estádio do Flamengo, com o intuito de assistir ao treino do rubro-negro. A manhã era toda de uma festa de luz sobre as águas, os morros. Alguns barcos ainda se encontravam na lagoa, e os pássaros do arvoredo da ilha do Piraquê cantavam com alegria de primavera.

Tudo estava muito bonito, e o cronista descuidado e lírico começou a caminhada para gozar um pedaço desta maravilhosa cidade do Rio de Janeiro. E com esse propósito, de camisa aberta ao peito, procurou descobrir as borboletas azuis do seu caro Casimiro de Abreu.

Mas, em vez das lindíssimas borboletas, o cronista foi encontrando soturnos urubus, a passearem, a passo banzeiro, por cima do lixo, das imundices, dos animais mortos, de toda a podridão que a prefeitura vai deixando ali, por detrás dos muros do Jóquei Clube. Fedia tanto o caminho que o pobre cronista, homem de noventa quilos, teve de correr para fugir o mais depressa possível daquele cenário nauseabundo.

A manhã era linda, e o sol, apesar de tudo, brilhava sobre o lixo, indiferente a todo aquele relaxamento dos homens.

(5/5/1945)

ANEXO F

PREFEITURA MUNICIPAL CIDADE DE CONDE	**EMEIEF EJA DR. ABELARDO ALVES DE AZEVEDO** **3º BIMESTRE/2023**	
	Nome:	**Nº**
	Disciplina: Língua Portuguesa	**Professor (a): Paulo Barroso**
	Ano: 7° ano A	

O SAPO DE ARUBINHA (José Lins do Rego)

CHEGAMOS AO FIM DO primeiro turno de um campeonato dos mais duros da cidade do Rio de Janeiro. Há um ponteiro invicto e concorrentes em ótimas colocações para a disputa do título. O Vasco da Gama possui, não há dúvida, uma verdadeira seleção, com todos os recursos em material humano. Jogadores de primeira ordem e um técnico com sabedoria de um general de estado-maior. Os adversários do Almirante tudo têm feito para derrubá-lo, mas tudo tem sido em vão. No próximo domingo, vai o Flamengo experimentar as forças de Golias, lá na sua própria furna. A façanha do rubro-negro será uma lança na África se conseguir abater o gigante invencível.

Eu, de mim, faço fé na fibra de nossa gente. Gigante foi feito para não resistir à sagacidade e à bravura dos Davi.

E, depois, há aquele sapo do Arubinha bem-enterrado pelas dependências de São Januário. Eu acredito no sapo.

(14/9/1945)

ANEXO G

PREFEITURA MUNICIPAL CIDADE DE CONDE	**EMEIEF EJA DR. ABELARDO ALVES DE AZEVEDO** **3º BIMESTRE/2023**	
	Nome:	**Nº**
	Disciplina: Língua Portuguesa	**Professor (a): Paulo Barroso**
	Ano: 7° ano A	

CHARGE SOBRE OS 80 ANOS DE PELÉ

Disponível em: <https://marcelojose.com.br/2020/10/23/charge-do-dia-regis-soares-o-artista-das-charges-e- sua-homenagem-ao-artista-do-futebol-pele-pelo-seu-aniversario-de-80-anos/>. Acesso em: 16/1/2024.

APÊNDICES

APÊNDICE A

PREFEITURA MUNICIPAL CIDADE DE CONDE	**EMEIEF EJA DR. ABELARDO ALVES DE AZEVEDO** **3º BIMESTRE/2023**	
	Nome:	**Nº**
	Disciplina: Língua Portuguesa	**Professor (a): Paulo Barroso**
	Ano: 7° ano A	

ATIVIDADE DIAGNÓSTICA INICIAL

1. Você gosta de ler?

( ) Sim ( ) Não

2. O que você gosta de ler? Cite exemplos.

3. Seus pais ou responsáveis têm o hábito de leitura?

( ) Sim
( ) Não

4. Se "sim", o que eles mais leem:

( ) Jornais e revistas eletrônicos
( ) Jornais e Revistas físicos
( ) Textos nas redes sociais

Outra opção:_____

5. Qual seria a situação de leitura que mais lhe agrada?

( ) Individual
( ) Silenciosa
( ) Coletiva
( ) Compartilhada
( ) Nenhuma dessas opções

Outra opção: _____

6. Você prefere ler

( ) textos curtos

( ) textos longos

Por que sua preferência por esse tipo de texto?

7. Você gosta de ler textos literários, como romances, poemas, crônicas, etc.?

( ) sim. ( ) não

8. Você considera que o texto literário pode te proporcionar?

( ) Prazer

( ) Criatividade

( ) Concentração

( ) Compreensão

( ) Opinião crítica

( ) Conhecimento

Outra opção: _____

9. Sobre a leitura de crônicas, se você pudesse escolher dois temas, quais desses que seguem abaixo seriam sua preferência?

( ) Amor
( ) Violência
( ) Bullying e Cyberbullying
( ) Preconceito
( ) Desigualdade
( ) Empoderamento feminino
( ) Esporte e lazer
( ) Vida no campo
( ) Relação familiar
( ) Meio ambiente
Outra opção: _____

APÊNDICE B

PREFEITURA MUNICIPAL CIDADE DE CONDE	**EMEIEF EJA DR. ABELARDO ALVES DE AZEVEDO** **3º BIMESTRE/2023**	
	Nome:	**Nº**
	Disciplina: Língua Portuguesa	**Professor (a): Paulo Barroso**
	Ano: 7° ano A	

ATIVIDADE DE INTERPRETAÇÃO SOBRE

"O CRONISTA, AS BORBOLETAS E OS URUBUS"

1. Qual é o tema central do texto "O CRONISTA, AS BORBOLETAS E OS URUBUS"?

2. No primeiro parágrafo, o narrador demonstra um sentimento em relação a sua ida ao treino do Flamengo. Qual seria esse sentimento?

3. Na crônica, as borboletas representam o lado alegre da caminhada no Rio de Janeiro. Descreva esse cenário.

4. A partir da leitura, os urubus representam o lado desagradável da caminhada no Rio Janeiro. Descreva esse espaço.

5. A partir do contexto da leitura, explique o sentido da expressão "nauseabundo".

6. Apesar do cronista passar por um local que o fez apressar a caminhada, ele se manteve com a mesma empolgação do início do seu trajeto. Aponte o motivo.

7. No último parágrafo do texto, a expressão "relaxamento dos homens" apresenta uma crítica em relação ao que foi vivenciado pelo narrador em sua caminhada. Explique essa crítica.

APÊNDICE C

PREFEITURA MUNICIPAL CIDADE DE CONDE	**EMEIEF EJA DR. ABELARDO ALVES DE AZEVEDO** **3º BIMESTRE/2023**	
	Nome:	**Nº**
	Disciplina: Língua Portuguesa	**Professor (a): Paulo Barroso**
	Ano: 7° ano A	

ATIVIDADE DE INTERPRETAÇÃO SOBRE O SAPO DE ARUBINHA

1- Qual é o tema central do texto "O SAPO DE ARUBINHA"?

2- De acordo com o texto, como é descrito o desempenho do Vasco no campeonato do Rio de Janeiro?

3- Segundo o autor, qual é a perspectiva para o próximo jogo, em relação ao Flamengo?

4- Como o autor expressa sua confiança na vitória do Flamengo, fazendo referência à "fibra de nossa gente"?

5- Qual é o significado simbólico atribuído ao sapo de Arubinha no contexto do texto?

6- O que o autor sugere ao mencionar que a vitória do Flamengo seria uma "lança na África" se conseguisse abater o gigante invencível?

7- Como o autor utiliza a metáfora de Davi e Golias para expressar a esperança na vitória do Vasco da Gama? (lembrar da narrativa bíblica, em que Davi venceu Golias. Trata-se de uma história frequentemente utilizada como uma metáfora para a vitória do mais fraco sobre o mais forte, baseada na habilidade, coragem e estratégia, em vez de força bruta.)

8- O que as referências à "sagacidade" e à "bravura dos Davi" indicam sobre a abordagem que o autor acredita ser eficaz contra o gigante invencível?

9- Como o autor constrói a expectativa em relação ao sapo de Arubinha ao longo do texto?

APÊNDICE D

PREFEITURA MUNICIPAL CIDADE DE CONDE	**EMEIEF EJA DR. ABELARDO ALVES DE AZEVEDO** **3º BIMESTRE/2023**	
	Nome:	**Nº**
	Disciplina: Língua Portuguesa	**Professor (a): Paulo Barroso**
	Ano: 7° ano A	

PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL ESCRITA

A crônica se faz presente em muitos jornais pelo mundo. Leia a seguir a primeira crônica de Nelson Rodrigues sobre Pelé, escrita em 8 de março de 1958,

A Realeza de Pelé*

Por Nelson Rodrigues

Depois do jogo América x Santos, seria um crime não fazer de Pelé o meu personagem da semana. Grande figura, que o meu confrade [Albert] Laurence chama de "o Domingos da Guia do ataque". Examino a ficha de Pelé e tomo um susto: — dezessete anos! Há certas idades que são aberrantes, inverossímeis. Uma delas é a de Pelé. Eu, com mais de quarenta, custo a crer que alguém possa ter dezessete anos, jamais. Pois bem: — verdadeiro garoto, o meu personagem anda em campo com uma dessas autoridades irresistíveis e fatais. Dir-se-ia um rei, não sei se Lear, se imperador Jones, se etíope. Racialmente perfeito, do seu peito parecem pender mantos invisíveis. Em suma: — ponham-no em qualquer rancho e a sua majestade dinástica há de ofuscar toda a corte em derredor.

O que nós chamamos de realeza é, acima de tudo, um estado de alma. E Pelé leva sobre os demais jogadores uma vantagem considerável: — a de se sentir rei, da cabeça aos pés. Quando ele apanha a bola e dribla um adversário, é como quem enxota, quem escorraça um plebeu ignaro e piolhento. E o meu personagem tem uma tal sensação de superioridade que não faz cerimônias. Já lhe perguntaram: — "Quem é o maior meia do mundo?" Ele respondeu, com a ênfase das certezas eternas: — "Eu." Insistiram: — "Qual é o maior ponta do mundo?" E Pelé: — "Eu." Em outro qualquer, esse desplante faria rir ou sorrir. Mas o fabuloso craque põe no que diz uma tal carga de convicção que ninguém reage, e todos passam a admitir que ele seja, realmente, o maior de todas as posições. Nas pontas, nas meias e no centro, há de ser o mesmo, isto é, o incomparável Pelé.

Vejam o que ele fez, outro dia, no já referido América x Santos. Enfiou, e quase sempre pelo esforço pessoal, quatro gols em Pompeia. Sozinho, liquidou a partida, liquidou o América, monopolizou o placar. Ao meu lado, um americano doente estrebuchava: — "Vá jogar bem assim no diabo que o carregue!" De certa feita, foi até desmoralizante. Ainda no primeiro tempo, ele recebe o couro no meio do campo. Outro qualquer teria despachado. Pelé, não. Olha para a frente, e o caminho até o gol está entupido de adversários. Mas o homem resolve fazer tudo sozinho. Dribla o primeiro e o segundo. Vem-lhe, ao encalço, ferozmente, o terceiro,

que Pelé corta sensacionalmente. Numa palavra: — sem passar a ninguém e sem ajuda de ninguém, ele promoveu a destruição minuciosa e sádica da defesa rubra. Até que chegou um momento em que não havia mais ninguém para driblar. Não existia uma defesa. Ou por outra: — a defesa estava indefesa. E, então, livre na área inimiga, Pelé achou que era demais driblar Pompeia e encaçapou de maneira genial e inapelável.

Ora, para fazer um gol assim não basta apenas o simples e puro futebol. É preciso algo mais, ou seja, essa plenitude de confiança, de certeza, de otimismo que faz de Pelé o craque imbatível. Quero crer que a sua maior virtude é, justamente, a imodéstia absoluta. Põe-se por cima de tudo e de todos. E acaba intimidando a própria bola, que vem aos seus pés com uma lambida docilidade de cadelinha. Hoje, até uma cambaxirra sabe que Pelé é imprescindível na formação de qualquer escrete. Na Suécia, ele não tremerá de ninguém. Há de olhar os húngaros, os ingleses, os russos de alto a baixo. Não se inferiorizará diante de ninguém. E é dessa atitude viril e, mesmo, insolente, que precisamos.

Sim, amigos: — aposto minha cabeça como Pelé vai achar todos os nossos adversários uns pernas de pau. Por que perdemos, na Suíça, para a Hungria? Examinem a Fotografia de um e outro time entrando em campo. Enquanto os húngaros erguem o rosto, olham duro, empinam o peito, nós baixamos a cabeça e quase babamos de humildade. Esse flagrante, por si só, antecipa e elucida a derrota. Com Pelé no time, e outros como ele, ninguém irá para a Suécia com a alma dos vira-latas. Os outros é que tremerão diante de nós.

*Manchete Esportiva, 8/3/1958, sobre Santos 5 x 3 América, em 25/02/1958, no Maracanã, pelo Torneio Rio -SP.

Com base nessa crônica esportiva e nas outras que já lemos e discutimos em sala de aula, redija uma crônica que trate do seu esporte favorito.

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

APÊNDICE E

	EMEIEF EJA DR. ABELARDO ALVES DE AZEVEDO **3º BIMESTRE/2023**	
	Nome:	**Nº**
	Disciplina: Língua Portuguesa	**Professor (a): Paulo Barroso**
	Ano: 7° ano A	

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PROJETO DE OFICINAS DE LEITURA COM O GÊNERO CRÔNICA

1. Você participou das oficinas de leitura com o gênero crônica?

( ) Sim ( ) Não

1.1. Caso tenha participado, como você avalia a experiência?

( ) Excelente ( ) Muito boa ( ) Boa ( ) Regular ( ) Ruim

2. Você gostou da temática abordada?

( ) Sim ( ) Não

3. Gostou dos textos selecionados para leitura? Ou preferiria outros? Você teria algum para indicar?

4. Quais foram os pontos positivos que você identificou nas oficinas?

5. Houve algum aspecto que você considera que poderia ser melhorado nas oficinas? Se sim, qual ou quais?

6. Você gostaria de dar alguma sugestão ou fazer algum comentário adicional sobre o projeto como um todo? **Sua colaboração é importante para que possamos aprimorar o projeto para realizá-lo com outras turmas.**

APÊNDICE F

CADERNO PEDAGÓGICO

LETRAMENTO LITERÁRIO NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA EXPERIÊNCIA COM A LEITURA DE CRÔNICAS

Prof. Paulo Henrique Lima Barroso
PROFLETRAS/UFPB

Profa. Dra. Laurênia Souto Sales
PROFLETRAS/UFPB

MAMANGUAPE
2024

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO , 3

CONSIDERAÇÕES INICIAIS , , , , , , , , , , , , , 6

MEDIAÇÃO PARA LEITURA: UMA EXPERIÊNCIA COM O GÊNERO CRÔNICA , , , 8

OFICINA TEMÁTICA: AMOR , , , , , , , , , , , , ,21

Motivação , 23

Introdução , 24

Leitura , 25

Interpretação , 32

OFICINA TEMÁTICA: ESPORTE E LAZER , , , 33

Motivação , 35

Introdução , 35

Leitura , 35

Interpretação , 38

CONSIDERAÇÕES FINAIS , , , , , , , , , , , , , 44

AUTORIA, 46

REFERÊNCIAS , 48

APRESENTAÇÃO

O caderno pedagógico, que será lido agora por você, leitor, resulta da aplicação de aulas que tinham como objetivo proporcionar ao educando a recepção prazerosa, crítica e reflexiva do texto literário, Nesse contexto, as atividades apresentadas pertencem à pesquisa intitulada "Letramento literário no 7° ano do Ensino Fundamental: Uma experiência com a leitura de crônicas", desenvolvida em uma escola pública de Ensino Fundamental - Anos Finais, precisamente em Conde, na Paraíba, numa sala de aula do sétimo ano,

Essa proposta metodológica é mais uma ferramenta didática para que o professor, o pesquisador ou até mesmo os estudantes do curso de Letras possam ter mais uma possibilidade de aplicação de uma aula em que o ensino da literatura se torna contextualizado, partindo da realidade dos educandos, Essa perspectiva coaduna para que o discente tome gosto pela leitura literária a partir de seu viés sociocultural, como veremos mais à frente,

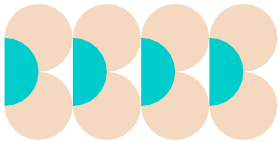
No que diz respeito à sequência básica, apresentaremos duas oficinas com temáticas escolhidas pelos discentes a partir de um questionário diagnóstico, Nesse cenário, as práticas terão como temáticas norteadoras o "Amor" e o "Esporte e Lazer", que serão desenvolvidas nas etapas da metodologia de Cosson (2021): motivação, onde o professor deve apresentar o tema; introdução, momento em que os autores e as crônicas devem ser introduzidos; leitura, em que o aluno tem contato com o texto literário por meio da leitura coletiva ou individual; e interpretação, intervenção em que são registradas as impressões dos participantes do processo,

O percurso metodológico exposto visa aproximar a literatura dos alunos, sendo o professor o mediador das ações, Em contrapartida, poderá contribuir também para o desenvolvimento de habilidades nos educandos, tais como as inferências explícitas e implícitas, assim como a prática da produção textual escrita de uma crônica literária a ser desenvolvida por eles,

Ademais, percebemos que os alunos, a partir da aplicação das atividades, foram capazes de resolver as propostas, uma vez que as etapas foram contextualizadas,

resultando em uma aceitação satisfatória da turma, tanto pela leitura das crônicas quanto pelas atividades propostas,

Por fim, cabe ressaltar que este caderno não esgota as práticas de letramento e pode ser ressignificado a partir dos múltiplos contextos que uma sala de aula possui, O importante é que, como professores, mediadores do processo, busquemos sempre novas formas de aproximar o texto literário da realidade do educando,



CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este caderno pedagógico visa apresentar ao leitor um percurso metodológico construído a partir dos pressupostos da sequência básica de Cosson (2021), bem como pelo viés dos temas caracterizadores de Zilberman (2005), Essa prática pedagógica teve a intenção de proporcionar, em uma escola pública do Ensino Fundamental - Anos Finais, a recepção prazerosa, crítica e reflexiva do texto literário,

Diante dessa expectativa, convém lembrar que o ensino da literatura na educação básica é um grande desafio, uma vez que, geralmente, o texto literário é utilizado como pretexto para o ensino da gramática tradicional, Logo, as práticas que serão apresentadas têm como expectativa romper com esse paradigma de ensino, a partir da leitura de crônicas literárias que se adequem ao contexto sociocultural, fomentando neles o estímulo à leitura e, por conseguinte, o desenvolvimento de habilidades de compreensão e interpretação textual,

Nesse cenário, a base teórica para o desenvolvimento das atividades propostas foi balizada por Cosson (2021) e Zilberman (2005), que apresentam a proposta metodológica a ser desenvolvida, Cândido (2011), que discute o direito à literatura que um ser humano tem, Moisés (2012) e Sá (2007), os quais tratam sobre a crônica e suas principais características, bem como a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), que aborda as competências e habilidades que os estudantes devem desenvolver na educação básica a partir da leitura do texto literário, Esse arcabouço teórico foi de extrema relevância para que pudéssemos construir a proposta que será exposta mais adiante, sedimentando os processos estabelecidos por meio da teoria acadêmica,

Além disso, convém ressaltar que a ferramenta apresentada pode ser ressignificada em diferentes realidades socioculturais, assim como as crônicas podem ser substituídas a partir das escolhas que os alunos fizerem no primeiro momento do questionário diagnóstico inicial, onde escolherão os temas que desejam explorar nas aulas de leitura literária,

MEDIAÇÃO PARA LEITURA LITERÁRIA: UMA EXPERIÊNCIA COM O GÊNERO CRÔNICA

Neste tópico, apresentaremos o percurso didático criado em razão da mediação realizada nas aulas do sétimo ano, Foram desenvolvidas duas oficinas temáticas a partir dos pressupostos da sequência básica de Cosson (2021), Cada oficina será nomeada de acordo com a escolha dos temas pelos alunos no questionário diagnóstico inicial,

Essas oficinas temáticas se organizam em torno dos temas "Amor" e "Esporte e Lazer", nas quais foram conduzidas rodas de conversa, atividades de desenho, resolução de questionários interpretativos e, o mais importante do processo, a leitura literária, Todos esses momentos tinham como objetivo estimular nos alunos o gosto pela leitura literária, assim como contribuir para a recepção crítica e reflexiva do texto,

Caro professor, antes de iniciar uma atividade de mediação leitora em literatura com os alunos, é importante aplicar uma atividade de diagnóstico para conhecer o hábito de leitura deles. Desse modo, segue como sugestão atividades que podem ser aplicadas nesse momento:

"Professor, as questões foram elaboradas para avaliar os hábitos de leitura dos alunos. Essas sugestões podem ser adaptadas ao contexto de sua turma."

QUESTÕES DIRIGIDAS:

1, Você gosta de ler?

( ) Sim ( ) Não

2, O que você gosta de ler? Cite exemplos,

3, Seus pais ou responsáveis têm o hábito de leitura?

( ) Sim ( ) Não

4, Se "sim", o que eles mais leem:

( ) Jornais e revistas eletrônicos

( ) Jornais e Revistas físicos

( ) Textos nas redes sociais

Outra opção:

5, Qual seria a situação de leitura que mais lhe agrada?

( ) Individual

( ) Silenciosa

( ) Coletiva

( ) Compartilhada

( ) Nenhuma dessas opções

Outra opção:

6, Você prefere ler

( ) textos curtos

( ) textos longos

Por que sua preferência por esse tipo de texto?

7, Você gosta de ler textos literários, como romances, poemas, crônicas, etc?

( ) sim, ( ) não

8, Você considera que o texto literário pode te proporcionar?

( ) Prazer

( ) Criatividade

( ) Concentração

( ) Compreensão

( ) Opinião crítica

( ) Conhecimento

Outra opção:

9, Sobre a leitura de crônicas, se você pudesse escolher dois temas, quais desses que seguem abaixo seriam sua preferência?

( )Amor

( ) Violência

( ) Bullying e Cyberbullying

( ) Preconceito

( ) Desigualdade

( ) Empoderamento feminino

( ) Esporte e lazer

( ) Vida no campo

( ) Relação familiar

( ) Meio ambiente

Você deve dedicar, em média, 50 minutos de aula com sua turma.

Os objetivos dessas atividades são:

- Conhecer os hábitos de leitura dos educandos e de seus responsáveis;
- Perceber quais temas os estudantes gostariam de explorar

Recursos necessários:

Apenas questionário impressos

Após a etapa diagnóstica, os estudantes já terão escolhido os temas, e você terá conhecimento dos hábitos de leitura deles, permitindo contextualizar a leitura literária a partir de sua realidade sociocultural.

SISTEMATIZAÇÃO DO GÊNERO CRÔNICA

Chegou a hora de os alunos conhecerem as principais características do gênero. Assim, é recomendável iniciar a aula com a leitura de uma crônica para estimulá-los ao contato com o texto literário. Em seguida, discuta com os educandos os principais atributos do texto por meio de uma roda de conversa, apresentada em slides. Como sugestão, você poderia começar com a crônica:

UM MUNDO LINDO

Morreu o último caracol da Polinésia, Havia um caracol da Polinésia, um caracol de árvore, e nenhum outro, Era o último, E morreu, Morreu de quê? Ninguém sabe me dizer, O jornal não acha importante revelar a causa mortis de um caracol da Polinésia, Noticia apenas que com ele extinguiu-se a sua espécie, Ninguém nunca mais verá em lugar algum, nem mesmo na Polinésia, um polinesiano caracol,

Pois eu ouso dizer que sei o que foi que o matou, Ele morreu de ser o último, Morreu de sua extrema solidão, Sua vida não era acelerada, nada capaz de causar-lhe stress, mas era dinâmica; ao longo de um ano, graças a esforços e determinação e impulso fornecido pela própria natureza, o

molusco lograva deslocar-se cerca de setenta centímetros, Mais, teria sido uma temeridade, Assim mesmo, de que adiantavam esses setenta centímetros suados, batalhados dia a dia, sem ninguém para medi-los, sem nenhum parente amigo companheiro que lhe dissesse, você hoje bateu sua marca? Sem ninguém para esperá-lo na chegada?

O último caracol da Polinésia olhava ao redor e não via ninguém, Ali estava, frequentemente, seu tratador – o caracol vivia no Zoológico de Londres – mas o tratador não era ninguém, o tratador era qualquer coisa menos importante que o tronco sobre o qual o caracol se deslocava, o tratador era de outra espécie, E via, sim, de vez em quando via os pesquisadores que o examinavam, olho agigantado pela lente, Mas os pesquisadores não tinham uma concha rosada cobrindo-lhes as costas, Os pesquisadores também não eram ninguém, Então o caracol da Polinésia olhava o mundo, e o mundo estava vazio, E como pode alguém viver, como pode alguém querer viver num mundo esvaziado de seus semelhantes?

Seguramente ele era muito bem tratado no Zoológico, comida não havia

de lhe faltar – o que come, comia, um caracol da Polinésia? – e de dia e de noite estava livre de predadores, Seus antepassados, talvez ele mesmo na infância, tinham tido que lutar pela sobrevivência, E a vida era dura, Mas lutavam em companhia, Quando um deles era esmagado – quantos caracóis são esmagados mesmo na Polinésia! – outros lamentavam sua sorte, Quando um deles se atrasava

em sua marcha – é tão fácil a um caracol se atrasar – outros esperavam por ele, Havia sempre companheiros, E o mundo, povoado de companheiros, era lindo,

Mas os outros, os outros todos foram acabando aos poucos, vítimas do único predador disposto a transformar suas conchas em objetos turísticos, E o último caracol da Polinésia, cansado de ser o último, cansado de ser tão só, deixou-se pisar pela Morte que passava apressada, certo talvez de poder renascer em algum mundo lindo, em que milhares de ovos de caracol preparam-se para eclodir,

Marina Colasanti In: A casa das palavras.
São Paulo: Ática, 2002. p. 15-16

Lembre-se de que você pode escolher crônicas que se adequem ao contexto dos alunos.

Os objetivos dessas atividades são:

- Estimular a leitura de crônica
- Conhecer as principais característica do gênero crônica literária

Recursos necessários:

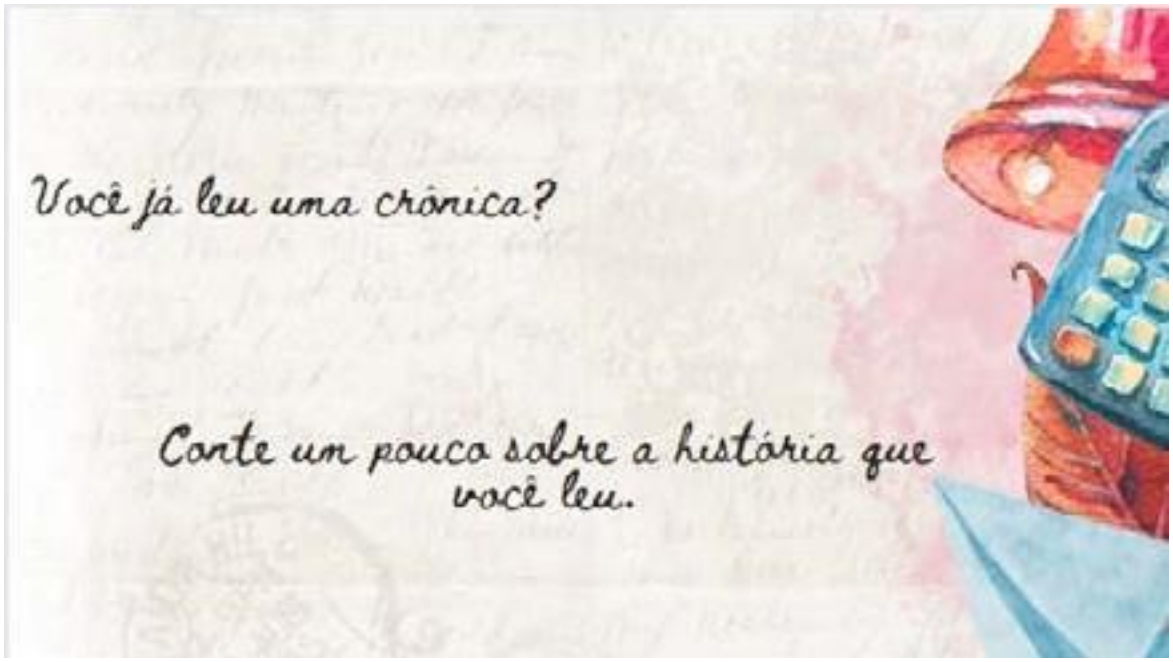
- Notebook
- Datashow
- Slides

E quanto ao slide, como fica?
Você pode utilizar um modelo de interface do Canva:

INTERFACE ILUSTRATIVA DO SLIDE

Disponível em: https://www.canva.com/design/DAFxouOjG4g/_xH2se8_P1IzBXg0aoRMVA/edit.
Acesso 15 de jan, 2024

Disponível em: https://www.canva.com/design/DAFxouOjG4g/_xH2se8_P1IzBXg0aoRMVA/edit.
Acesso 15 de jan, 2024



Disponível em: https://www.canva.com/design/DAFxouOjG4g/_xH2se8_P1IzBXg0aoRMVA/edit.
Acesso 15 de jan, 2024

*Disponível em: https://www.canva.com/design/DAFxouOjG4g/_xH2se8_*P1IzBXg0aoRMVA/edit.
Acesso 15 de jan, 2024

Disponível em: https://www.canva.com/design/DAFxouOjG4g/_xH2se8_P1IzBXg0aoRMVA/edit, Acesso 15 de jan, 2024

Disponível em: https://www.canva.com/design/DAFxouOjG4g/_xH2se8_P1IzBXg0aoRMVA/edit. Acesso 15 de jan, 2024

Disponível em: https://www.canva.com/design/DAFxouOjG4g/_xH2se8_P1IzBXg0aoRMVA/edit.
Acesso 15 de jan, 2024

Ao final dessa aula, apresente os temas que os alunos escolheram na atividade diagnóstica e sugira pesquisas sobre o recorte temático. Nossos alunos selecionaram dois temas com base em seus contextos socioculturais para desenvolvermos a sequência básica de Cosson (2021). Portanto, as etapas que se seguem são sugestões que podem ser adaptadas conforme as especificidades de cada sala de aula.

Esse modelo de sequência básica aborda o 'Amor', que foi escolhido na atividade diagnóstica, Nesse sentido, as crônicas escolhidas e as atividades desenvolvidas seguirão essa temática:

OFICINA TEMÁTICA: AMOR

Você deve dedicar, em média, oito aulas de cinquenta minutos

Os objetivos dessas atividades são:

- Estimular a leitura de crônicas;
- Incentivar o debate acerca da temática para o entendimento da crônica;
- Propor a produção de desenhos autorais;
- Promover o letramento literário

Recursos necessários:

- Notebook
- Datashow
- Slides
- Folhas coloridas
- Lápis coloridos
- Tecido TNT
- Pistola de cola quente e bastões

Caro professor, esta sequência básica pode ser adaptada ao contexto da sua turma

Roteiro dos Passos:

MOTIVAÇÃO PARA A LEITURA (2 AULAS):

- Solicite aos alunos que apresentem as músicas e o poemas pesquisados sobre a temática "Amor",
- Inicie uma roda conversa a partir do questionário norteador:

1, O que é o amor?

2, O que você sente pela seus pais ou responsáveis pode ser considerado amor? Descreva esse sentimento

3, O amor entre amigos pode existir? Defina esse momento?

4, Além do amor entre amigos, entre familiares, existe outras formas de amar? Cite algumas

5, Além dos seus pais ou responsáveis, você ama mais alguém em sua vida?

Após o debate, leve-os a biblioteca para que eles tenham contato com coleções que tratem sobre crônicas de autores diversos, Nesse momento que eles poderão ter contato com as obras que estão à disposição, assim como estimular o contato deles com elementos paratextuais das obras que estavam observando,

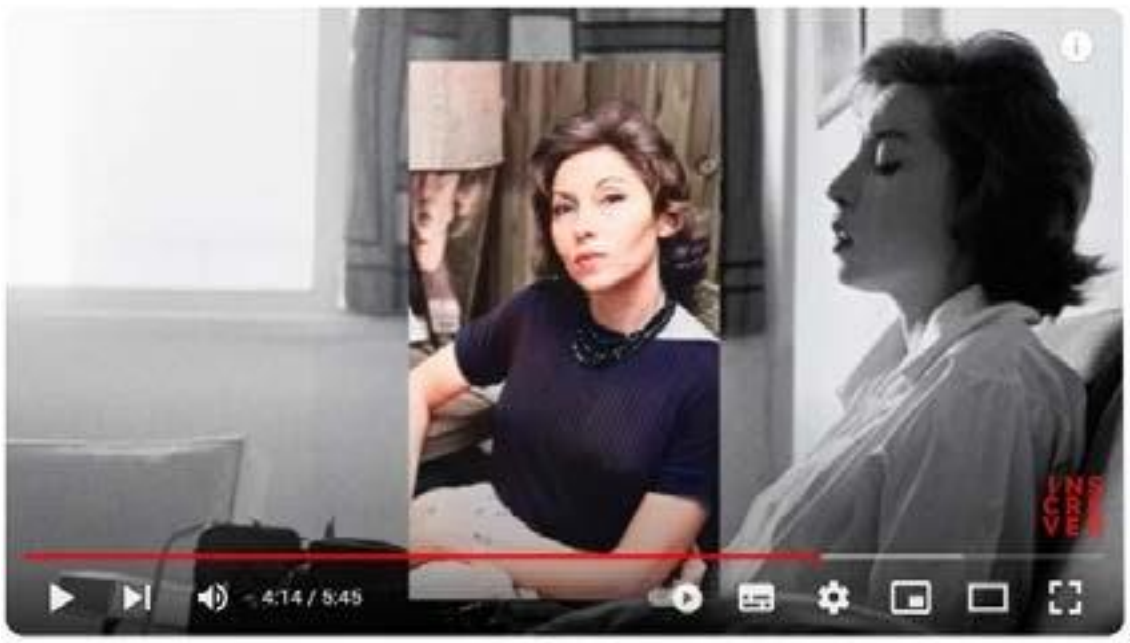
Caso sua escola não tenha espaço para leitura, crie um ambiente agradável ou leve os alunos para um local propício ao contato com as obras

E se não houver obras disponíveis?

Monte uma coletânea de crônicas e providencie as impressões para que os alunos tenham esse contato. Além disso, em parceria com a escola, explore a possibilidade de adquirir algumas obras.

INTRODUÇÃO PARA A LEITURA DA OBRA (2 AULAS):

- Faça uma sondagem a fim de perceber se os alunos conhecem os autores: Rubem Alves e Clarice Lispector;
- Apresente a biografia de Clarice Lispector e Rubem Alves a partir desses dois vídeos;



Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=R2P28IozoDg&t=248s Acesso 15 de jan. 2024

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=gbPhYkFcjbA&t=150s
Acesso 15 de jan, 2024

- Em seguida, apresente o título das duas crônicas: "As razões do amor" e "Um amor conquistado",

Você pode explorar outros autores, assim como incluir diferentes crônicas com a temática 'Amor,' Seguem algumas sugestões:

1, "A IMPONTUALIDADE DO AMOR" - Martha Medeiros
2, "O AMOR ACABA" - Paulo Mendes Campos
3, "AMOR E OUTROS MALES" - Rubem Braga

LEITURA DA OBRA (2 AULAS):

- Distribua cópias das crônicas entre os alunos e organize a leitura que poderá ser silenciosa ou coletiva;

'As razões do amor'
(Rubem Alves)

Os místicos e apaixonados concordam em que o amor não tem razões, Angelus Silésius, místico medieval, disse que ele é como a rosa: *"A rosa não tem 'porquês'. Ela floresce porque floresce."*

Drummond repetiu a mesma coisa no seu poema "as sem-razões do amor", É possível que ele tenha se inspirado nestes versos mesmo sem nunca os ter lido, pois as coisas do amor circulam com o vento, *"Eu te amo porque te amo..."* – sem razões... "Não precisas ser amante, e nem sempre saber sê-lo",

Meu amor independe do que me fazes, Não cresce do que me dás, Se fossem assim ele flutuaria ao sabor dos teus gestos, Teria razões e explicações, Se um dia teus gestos de amante me faltassem, ele morreria como a flor arrancada da terra,

"Amor é estado de graça e com amor não se paga." Nada mais falso do que o ditado popular que afirma que "amor com amor se paga", O amor não é regido pela lógica das trocas comerciais, Nada te devo, Nada me deves, Como a rosa floresce, eu te amo porque te amo,

"Amor é dado de graça, é semeado no vento, na cachoeira, no eclipse. Amor foge a dicionários e a regulamentos vários... Amor não se troca... Porque amor é amor a nada, feliz e forte em si mesmo..."

Drummond tinha de estar apaixonado ao escrever estes versos, Só os apaixonados acreditam que o amor seja assim, tão sem razões, Mas eu, talvez por não estar apaixonado (o que é uma pena...), suspeito que o coração tenha regulamentos e dicionários, e Pascal me apoiaria, pois foi ele quem disse

que *"o coração tem razões que a própria razão desconhece".* Não é que faltem razões ao coração, mas que suas razões estão escritas numa língua que desconhecemos, Destas razões escritas em língua estranha o próprio Drummond tinha conhecimento e se perguntava: *"Como decifrar pictogramas de há 10 mil anos se nem sei decifrar minha escrita interior? A verdade essencial é o desconhecido que me habita e a cada amanhecer me dá um soco."* O amor será isto: um soco que o desconhecido me dá?

Ao apaixonado a decifração desta língua está proibida, pois se ele a entender, o amor se irá, Como na história de Barba Azul: se a porta proibida for aberta, a felicidade estará perdida, Foi assim que o paraíso se perdeu: quando o amor – frágil bolha de sabão -, não contente com sua felicidade inconsciente, se deixou morder pelo desejo de saber, O amor não sabia que sua felicidade só pode existir na ignorância das suas razões, Kierkergaard comentava o absurdo de se pedir dos amantes explicações para o seu amor, A esta pergunta eles só possuem uma resposta: o silêncio, Mas que se lhes peça simplesmente falar sobre o seu amor – sem explicar, E eles falarão por dias, sem parar...

Mas – eu já disse – não estou apaixonado, Olho o amor com olhos de suspeita, curiosos, Quero decifrar sua língua desconhecida, Procuro, ao contrário de Drummond, as cem razões do amor...

Vou a Santo Agostinho, em busca de sua sabedoria, Releio as Confissões, texto de um velho que meditava sobre o amor sem estar apaixonado, Possivelmente aí se encontre a análise mais penetrante das razões do amor jamais escritas, E me defronto com a pergunta que nenhum apaixonado poderia jamais fazer: *"Que é que eu amo quando amo o meu Deus?"* Imaginem que um apaixonado fizesse essa pergunta à sua amada: *"Que é que eu amo quando te amo?"* Seria, talvez, o fim de uma estória de amor, Pois esta pergunta revela um segredo que nenhum amante pode suportar: que ao amar a

amada o amante está amando uma outra coisa que não é ela, Nas palavras de Hermann Hesse, *"o que amamos é sempre um símbolo".* Daí, conclui ele, a impossibilidade de fixar o seu amor em qualquer coisa sobre a terra,

Variações sobre a impossível pergunta: Te amo, sim, mas não é bem a ti que eu amo, Amo uma outra coisa misteriosa, que não conheço, mas que me parece ver aflorar no teu rosto, Eu te amo porque no teu corpo um outro objeto se revela, Teu corpo é lagoa encantada onde reflexos nadam como peixes fugidios...Como Narciso, fico diante dele... *"No fundo de tua luz marinha nadam meus olhos, à procura..."* (Cecília Meireles), Por isto te amo, pelos peixes encantados...

Mas eles são escorregadios, os peixes, Fogem, Escapam, Escondem-se, Zombam de mim, Deslizam entre meus dedos, Eu te abraço para abraçar o que me foge, Ao te possuir alegro-me na ilusão de os possuir, Tu és o lugar onde me encontro com esta outra coisa que, por pura graça, sem razões, desceu sobre ti, como o Vento desceu sobre a Virgem Bendita, Mas, por ser graça, sem razões, da mesma forma como desceu poderá de novo partir, Se isto acontecer deixarei de te amar, E minha busca recomeçará de novo...

Esta é a dor que nenhum apaixonado suporta, A paixão se recusa a saber que o rosto da pessoa amada (presente) apenas sugere o obscuro objeto do desejo (ausente), A pessoa amada é metáfora de uma outra coisa, *"O amor começa por uma metáfora"*, diz Milan Kundera, *"Ou melhor: o amor começa no momento em que uma mulher se inscreve com uma palavra em nossa memória poética."*

Temos agora a chave para compreender as razões do amor: o amor nasce, vive e morre pelo poder – delicado – da imagem poética que o amante pensou ver no rosto da amada...

– Rubem Alves, no livro "O retorno e Terno" (Crônicas). 27ª ed., Campinas|SP: Editora Papirus, 2008.

UM AMOR CONQUISTADO - Clarice Lispector

Encontrei Ivan Lessa na fila de lotação do bairro e estávamos conversando quando Ivan se espantou e me disse: olhe que coisa esquisita, Olhei para trás e vi, da esquina para a gente, um homem vindo com o seu tranquilo cachorro puxado pela correia, Só que não era cachorro, A atitude toda era de cachorro, e a do homem era a de um homem com o seu cão, Este é que não era, Tinha focinho acompridado de quem pode beber em copo fundo, rabo longo e duro - poderia, é verdade, ser apenas uma variação individual da raça, Ivan levantou a hipótese de quati, mas achei o bicho muito cachorro demais para ser quati, ou seria o quati mais resignado e enganado que jamais vi, Enquanto isso, o homem calmamente vindo, Calmamente, não; havia uma tensão nele, era uma calma de quem aceitou luta: seu ar era de um natural desafiador, Não se tratava de um pitoresco; era por coragem que andava em público com o seu bicho, Ivan sugeriu a hipótese de outro animal de que na hora não se lembrou o nome, Mas nada me convencia, Só depois entendi que minha atrapalhação não era propriamente minha, vinha de que aquele bicho já não sabia mais quem ele era, e não podia, portanto, me transmitir uma imagem nítida, Até que o homem passou perto, Sem u sorriso, costas duras, altivamente se expondo - não, nunca foi fácil passar diante da fila humana, Fingia prescindir de admiração ou piedade; mas cada um de nós reconhece o martírio de quem está protegendo um sonho,- Que bicho é esse? perguntei-lhe, e intuitivamente meu tom foi suave para não feri-lo com uma curiosidade, Perguntei que bicho era aquele, mas na pergunta o tom talvez incluísse: "por que é que você faz isso? que carência é essa que faz você inventar um cachorro? e por que não um cachorro mesmo, então? pois se os cachorros

existem! Ou você não teve outro modo de possuir a graça desse bicho senão com uma coleira? mas você esmaga uma rosa se apertá-la com força!" Sei que o tom é uma unidade indivisível por palavras, sei que estou esmagando uma rosa, mas estilhaçar o silêncio em palavras é um dos meus modos desajeitados de amar o silêncio, e é assim que muitas vezes tenho matado o que compreendo, (Se bem que, glória a Deus, sei mais silêncio que palavras,)O homem, sem parar, respondeu curto, embora sem aspereza, E era quati mesmo, Ficamos olhando, Nem Ivan nem eu sorrimos, ninguém na fila riu - esse era o tom, essa era a intuição, Ficamos olhando, Era um quati que se pensava cachorro, Às vezes, com seus gestos de cachorro, retinha o passo para cheirar coisas, o que retesava a correia e retinha um pouco o dono, na usual sincronização de homem e cachorro, Fiquei olhando esse quati que não sabe quem é, Imagino: se o homem o leva para brincar na praça, tem uma hora que o quati se constrange todo: "mas, santo Deus, por que é que os cachorros me olham tanto?" Imagino também que, depois de um perfeito dia de cachorro, o quati se diga melancólico, olhando as estrelas: "que tenho afinal? que me falta? sou tão feliz como qualquer cachorro, por que então este vazio, esta nostalgia/ que ânsia é esta, como se eu só amasse o que não conheço?" E o homem, o único a poder delivrá-lo da pergunta, esse homem nunca lhe dirá para não perdê-lo para sempre, Penso também na iminência de ódio que há no quati, Ele sente amor e gratidão pelo homem, Mas por dentro não há como a verdade deixar de existir: e o quati só não percebe que o odeia porque está vitalmente confuso,Mas se ao quati fosse de súbito revelado o mistério de sua verdadeira natureza? Tremo ao pensar no fatal acaso que fizesse esse quati inesperadamente defrontar-se com outro quati, e nele reconhecer-se, ao pensar nesse

instante em que ele ia sentir o mais feliz pudor que nos é dado: eu,,, nós,,, Bem sei, ele teria direito, quando soubesse, de massacrar o homem com o ódio pelo que de pior um ser pode fazer a outro ser - adulterar-lhe a essência a fim de usá-lo, Eu sou pelo bicho, tomo o partido das vítimas do amor ruim, Mas imploro ao quati que perdoe ao homem, e que o perdoe com muito amor, Antes de abandoná-lo, é claro,

- Para promover o debate, os alunos podem escutar ou cantar a música "Sinônimos";

Zé Ramalho - Sinônimos (Ao Vivo 2005) (Clipe Oficial)

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=FUz0a2cl_RM

Acesso 15 de jan, 2024

- Em roda de conversa, os alunos vão compartilhar as impressões sobre as leituras, a partir das questões abaixo:

QUESTÕES DIRIGIDAS:

1, Qual a relação existente entre as duas crônicas?

2, Vocês já vivenciaram o que foi descrito na crônica? Descreva

3, A música que vocês escutaram tem alguma relação com a leitura das crônicas? Explique

4, A forma de tratar o tema nos textos são diferentes? Se sim, quais seriam esses aspectos?

INTERPRETAÇÃO DA OBRA (2 AULAS):

- Reserve um momento para que os alunos possam registrar as impressões sobre a crônica por meio de um desenho;
- Produza um mural com juntamente com os alunos para expor o trabalho deles à comunidade escolar, incluindo os desenhos;
- Discuta com os alunos as impressões que eles tiveram após a leitura e a aplicação das atividades de interpretação da sequência básica,
- Ao final das atividades, solicite aos alunos que levem notícias ou fotos de desportistas que eles tenham afinidade para a sala de aula

OFICINA TEMÁTICA: ESPORTE E LAZER

Caro professor, esta próxima oficina temática é resultado da atividade diagnóstica em que os alunos escolheram o tema "Esporte e Lazer" para ser trabalhado na proposta de sequência básica. Além disso, buscamos associar as duas temáticas, explorando "o amor pelo esporte" a partir das crônicas de José Lins do Rêgo. Ressaltamos que as atividades abaixo são sugestões que podem ser adaptadas ao contexto específico da sua turma.

Você deve dedicar, em média, dez aulas de cinquenta minuto

Os objetivos dessas atividades são:

- Estimular a leitura de crônicas;
- Incentivar o debate acerca da temática para o entendimento da crônica;
- Propor a resolução de atividades interpretativas e a produção textual escrita;
- Contribuir para formação crítica e reflexiva do leitor;
- Promover o letramento literário,

Recursos necessários:

- Notebook
- Datashow
- Slides

MOTIVAÇÃO PARA A LEITURA (2 AULAS):

- Em uma roda de conversa, cada aluno apresentará o atleta o qual tem mais afinidade, bem como comentará os motivos que o levou a essa escolha, Além disso, para instigar o debate, farei as seguintes perguntas:

1, Qual a principal motivação para você escolher esse atleta?

2, Você conhece algum autor que escreve sobre esportes?

3, Você já leu alguma narrativa que tratasse sobre alguma modalidade esportiva?

INTRODUÇÃO PARA A LEITURA DA OBRA (2 AULAS):

- Faça uma sondagem com os alunos a fim de perceber se eles conhecem o escritor José Lins do Rêgo;
- Apresente a biografia de José Lins do Rêgo, destacando onde nasceu, qual era a relação dele com a leitura e com o esporte, qual foi a motivação para se tornar escritor, mostre a foto dele e a importância para a literatura brasileira;
- Exponha o título das duas crônicas: "O cronista, as borboletas e os urubus" e "O Sapo Arubinha"

LEITURA DA OBRA (2 AULAS):

Distribua cópias das crônicas e da charge para os alunos e organize o processo de leitura que será silenciosa e coletiva:

O CRONISTA, AS BORBOLETAS E OS URUBUS
(José Lins do Rego)

FUI HOJE PELA MANHÃ, em caminhada a pé, até o estádio do Flamengo, com o intuito de assistir ao treino do rubro-negro, A manhã era toda de uma festa de luz sobre as águas, os morros, Alguns barcos ainda se encontravam na lagoa, e os pássaros do arvoredo da ilha do Piraquê cantavam com alegria de primavera,

Tudo estava muito bonito, e o cronista descuidado e lírico começou a caminhada para gozar um pedaço desta maravilhosa cidade do Rio de Janeiro, E com esse propósito, de camisa aberta ao peito, procurou descobrir as borboletas azuis do seu caro Casimiro de Abreu,

Mas, em vez das lindíssimas borboletas, o cronista foi encontrando soturnos urubus, a passearem, a passo banzeiro, por cima do lixo, das imundices, dos animais mortos, de toda a podridão que a prefeitura vai deixando ali, por detrás dos muros do Jóquei Clube, Fedia tanto o caminho que o pobre cronista, homem de noventa quilos, teve de correr para fugir o mais depressa possível daquele cenário nauseabundo,

A manhã era linda, e o sol, apesar de tudo, brilhava sobre o lixo, indiferente a todo aquele relaxamento dos homens,

(5/5/1945)

O SAPO DE ARUBINHA
(José Lins do Rego)

CHEGAMOS AO FIM DO primeiro turno de um campeonato dos mais duros da cidade do Rio de Janeiro, Há um ponteiro invicto e concorrentes em ótimas colocações para

a disputa do título, O Vasco da Gama possui, não há dúvida, uma verdadeira seleção, com todos os recursos em material humano, Jogadores de primeira ordem e um técnico com sabedoria de um general de estado-maior, Os adversários do Almirante tudo têm feito para derrubá-lo, mas tudo tem sido em vão, No próximo domingo, vai o Flamengo experimentar as forças de Golias, lá na sua própria furna, A façanha do rubro-negro será uma lança na África se conseguir abater o gigante invencível,

Eu, de mim, faço fé na fibra de nossa gente, Gigante foi feito para não resistir à sagacidade e à bravura dos Davi,

E, depois, há aquele sapo do Arubinha bem-enterrado pelas dependências de São Januário, Eu acredito no sapo,

(14/9/1945)

Disponível em: <https://marcelojose.com.br/2020/10/23/charge-do-dia-regis-soares-o-artista- das-charges-e-sua-homenagem-ao-artista-do-futebol-pele-pelo-seu-aniversario-de-80-anos/>. Acesso em: 16/1/2024.

- A partir da leitura, estimule uma roda de discussão sobre as obras a partir das questões norteadoras:

1, Você consegue perceber algum sentimento na leitura das crônicas?

2, A charge apresenta a mesma temática em relação as crônicas? Aponte as semelhanças,

3, A charge conta alguma história, assim como as narrativas que lemos? Comente sobre,

4, Você acredita que esporte pode mudar a vida de uma pessoa? Mudaria em que sentido?

INTERPRETAÇÃO DA OBRA (4 AULAS):

- Aplique os questionários interpretativos referente às crônicas a fim de perceber se alunos desenvolveram a recepção crítica e reflexiva do texto literário:

Questionário

Sobre O CRONISTA, AS BORBOLETAS E OS URUBUS

1, Qual é o tema central do texto " O CRONISTA, AS BORBOLETAS E OS URUBUS "?

2, No primeiro parágrafo, o narrador demonstra um sentimento em relação a sua ida ao treino do Flamengo, Qual seria esse sentimento?

3, Na crônica, "as borboletas" representam o lado alegre da caminhada no Rio de Janeiro, Descreva esse cenário,

4, A partir da leitura, "os urubus" representam o lado desagradável da caminhada no Rio Janeiro, Descreva esse espaço,

5, A partir do contexto da leitura, explique o sentido da expressão "nausebundo",

6, Apesar do cronista passar por um local que o fez apressar a caminhada, ele se manteve com a mesma empolgação do início do seu trajeto, Aponte o motivo,

7, No último parágrafo do texto, a expressão "relaxamento dos homens" apresenta uma crítica em relação ao que foi vivenciado pelo narrador em sua caminhada, Explique essa crítica,

Sobre O SAPO DE ARARUBINHA

1, Qual é o tema central do texto "O SAPO DE ARUBINHA"?

2, De acordo com o texto, como é descrito o desempenho do Vasco no campeonato do Rio de Janeiro?

3, Segundo o autor, qual é a perspectiva para o próximo jogo, em relação ao Flamengo?

4, Como o autor expressa sua confiança na vitória do Flamengo, fazendo referência à "fibra de nossa gente"?

5, Qual é o significado simbólico atribuído ao sapo de Arubinha no contexto do texto?

6, O que o autor sugere ao mencionar que a vitória do Flamengo seria uma "lança na África" se conseguisse abater o gigante invencível?

7, Como o autor utiliza a metáfora de Davi e Golias para expressar a esperança na vitória do Vasco da Gama? (lembrar da narrativa bíblica, em que Davi venceu Golias, Trata-se de uma história frequentemente utilizada como uma metáfora para a vitória do mais fraco sobre o mais forte, baseada na habilidade, coragem e estratégia, em vez de força bruta,)

8, O que as referências a "sagacidade" e "bravura dos Davi" indicam sobre a abordagem que o autor acredita ser eficaz contra o gigante invencível?

9, Como o autor constrói a expectativa em relação ao sapo de Arubinha ao longo do texto?

- (Registro): Reserve o momento para que os estudantes produzam crônicas que retratem algum momento esportivo que foi marcante na sua vida, a partir da proposta:

A crônica se faz presente em muitos jornais pelo mundo, Leia a seguir a primeira crônica de Nelson Rodrigues sobre Pelé, escrita em 8 de março de 1958,

A Realeza de Pelé*

Por Nelson Rodrigues

Depois do jogo América x Santos, seria um crime não fazer de Pelé o meu personagem da semana, Grande figura, que o meu confrade [Albert] Laurence chama de "o Domingos da Guia do ataque", Examino a ficha de Pelé e tomo um susto: — dezessete anos! Há certas idades que são aberrantes,

inverossímeis, Uma delas é a de Pelé, Eu, com mais de quarenta, custo a crer que alguém possa ter dezessete anos, jamais, Pois bem: — verdadeiro garoto, o meu personagem anda em campo com uma dessas autoridades irresistíveis e fatais, Dir-se-ia um rei, não sei se Lear, se imperador Jones, se etíope, Racialmente perfeito, do seu peito parecem pender mantos invisíveis, Em suma: — ponham-no em qualquer rancho e a sua majestade dinástica há de ofuscar toda a corte em derredor,

O que nós chamamos de realeza é, acima de tudo, um estado de alma, E Pelé leva sobre os demais jogadores uma vantagem considerável: — a de se sentir rei, da cabeça aos pés, Quando ele apanha a bola e dribla um adversário, é como quem enxota, quem escorraça um plebeu ignaro e piolhento, E o meu personagem tem uma tal sensação de superioridade que não faz cerimônias, Já lhe perguntaram: — "Quem é o maior meia do mundo?" Ele respondeu, com a ênfase das certezas eternas: — "Eu," Insistiram: — "Qual é o maior ponta do mundo?" E Pelé: — "Eu," Em outro qualquer, esse desplante faria rir ou sorrir, Mas o fabuloso craque põe no que diz uma tal carga de convicção que ninguém reage, e todos passam a admitir que ele seja, realmente, o maior de todas as posições, Nas pontas, nas meias e no centro, há de ser o mesmo, isto é, o incomparável Pelé,

Vejam o que ele fez, outro dia, no já referido América x Santos, Enfiou, e quase sempre pelo esforço pessoal, quatro gols em Pompeia, Sozinho, liquidou a partida, liquidou o América, monopolizou o placar, Ao meu lado, um americano doente estrebuchava: — "Vá jogar bem assim no diabo que o carregue!" De certa feita, foi até desmoralizante, Ainda no primeiro tempo, ele recebe o couro no meio do campo, Outro qualquer teria despachado, Pelé, não, Olha para a frente, e o caminho até o gol está entupido de adversários, Mas o homem

resolve fazer tudo sozinho, Dribla o primeiro e o segundo, Vem-lhe, ao encalço, ferozmente, o terceiro, que Pelé corta sensacionalmente, Numa palavra: — sem passar a ninguém e sem ajuda de ninguém, ele promoveu a destruição minuciosa e sádica da defesa rubra, Até que chegou um momento em que não havia mais ninguém para driblar, Não existia uma defesa, Ou por outra: — a defesa estava indefesa, E, então, livre na área inimiga, Pelé achou que era demais driblar Pompeia e encaçapou de maneira genial e inapelável,

Ora, para fazer um gol assim não basta apenas o simples e puro futebol, É preciso algo mais, ou seja, essa plenitude de confiança, de certeza, de otimismo que faz de Pelé o craque imbatível, Quero crer que a sua maior virtude é, justamente, a imodéstia absoluta, Põe-se por cima de tudo e de todos, E acaba intimidando a própria bola, que vem aos seus pés com uma lambida docilidade de cadelinha, Hoje, até uma cambaxirra sabe que Pelé é imprescindível na formação de qualquer escrete, Na Suécia, ele não tremerá de ninguém, Há de olhar os húngaros, os ingleses, os russos de alto a baixo, Não se inferiorizará diante de ninguém, E é dessa atitude viril e, mesmo, insolente, que precisamos,

Sim, amigos: — aposto minha cabeça como Pelé vai achar todos os nossos adversários uns pernas de pau, Por que perdemos, na Suíça, para a Hungria? Examinem a Fotografia de um e outro time entrando em campo, Enquanto os húngaros erguem o rosto, olham duro, empinam o peito, nós baixamos a cabeça e quase babamos de humildade, Esse flagrante, por si só, antecipa e elucida a derrota, Com Pelé no time, e outros como ele, ninguém irá para a Suécia com a alma dos vira-latas, Os outros é que tremerão diante de nós,

**Manchete Esportiva, 8/3/1958, sobre Santos 5 x 3 América, em 25/02/1958, no Maracanã, pelo Torneio Rio-SP.*

Com base nessa crônica esportiva e nas outras que já lemos e discutimos em sala de aula, redija uma crônica que trate do seu esporte favorito,

- Em seguida, faça a socialização das produções textuais com os educandos,
- Ao término, promova um momento de leitura das crônicas, acompanhado pela exposição do mural de desenhos elaborados durante a primeira oficina, Este mural será mantido na biblioteca da escola, acessível para a leitura da comunidade escolar, Adicionalmente, aproveite a ocasião para realizar um lanche coletivo,

Essas atividades são sugeridas para despertar o gosto pela leitura literária nos alunos e, consequentemente, desenvolver a recepção crítica e reflexiva do texto literário. Prezado professor, esta abordagem não é rígida e pode ser adaptada ao contexto da sua turma. O mais importante é proporcionar momentos de contato dos estudantes com a literatura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este caderno, buscamos apresentar à comunidade escolar, aos docentes, aos pesquisadores e aos alunos da graduação mais uma forma de mediar a leitura literária a partir da sequência básica de Cosson (2021), Essa proposta partiu do contexto sociocultural do educando, o que consideramos importante, posto que a leitura literária pode ser constituída por temáticas que devem despertar um interesse pela literatura na educação básica,

Acreditamos que o professor, como mediador desse processo de ensino da literatura, exerce um papel preponderante na relação que os estudantes vão construir com o texto literário a partir das aulas, Essa missão é complexa, porém não é impossível, uma vez que as atividades aqui desenvolvidas foram aplicadas em uma escola que carecia de recursos mínimos, mas que deu para mediar as atividades partindo das especificidades do local,

Nesse contexto, concluímos essa proposta com a intenção que o educando desenvolva o gosto pela leitura literária, assim como a recepção crítica e reflexiva do texto literário, E cabe ao professor, como mediador, estreitar esses laços junto ao aluno a partir de textos que sejam adequados à realidade dele,

AUTORIA

PAULO HENRIQUE LIMA BARROSO

Graduado em Letras (UFPB), especialista em Língua, Linguagem e Literatura (CINTEP-PB) e mestrando em Letras (PROFLETRAS/UFPB), Atualmente, sou professor de Língua Portuguesa na Secretaria de Educação, Cultura e Tecnologia do estado da Paraíba, bem como na Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Cultura em Conde, Paraíba, Para entrar em contato, meu e-mail é:

paulo,barrosohlb@gmail,com

COAUTORA

LAURÊNIA SOUTO SALES

Doutora em Linguística (2009) pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Docente da Universidade Federal da Paraíba, Campus IV, onde também atua no Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS e no Programa de Pós-graduação em Linguística – PROLING,

E-mail: laureniasouto@gmail,com

REFERÊNCIAS

BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionaisda Educação Básica. Brasília: MEC, 2000, Disponível em: http://portal,mec,gov,br/index,php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curiculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192, Acesso em 28 jan, 2024

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017, Disponível em: https://www2,senado,leg,br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed,pdf Acesso em 28 jan, 2024

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Introdução, Ensino Fundamental, Brasília: MEC/SEF, 1998,

BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionaisda Educação Básica. Brasília: MEC, 2000, Disponível em: http://portal,mec,gov,br/index,php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curiculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192, Acesso em 28 jan, 2024

BRASIL, Ministério da Educação, Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018,

COSSON, Rildo, Letramento literário: teoria e prática, São Paulo: Contexto, 2021,

MOISÉS, Massaud, A Criação Literária: poesia e prosa, São Paulo: Culrix, 2012, 782 p,

SÁ, J, de, A crônica. São Paulo: Ática, 1997,

ZILBERMAN, Regina, A universidade brasileira e o ensino das literaturas de língua portuguesa, In: BORDINI, Maria da Glória et al (Org,), Crítica do tempo presente. Porto Alegre: Nova Prova; Iel, 2005,