



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

SANDRA ARAUJO LIMA

**A CRÔNICA E A PRÁTICA ESCOLAR DA LEITURA
NO ENSINO MÉDIO**

Maceió-AL

2012

SANDRA ARAUJO LIMA

**A CRÔNICA E A PRÁTICA ESCOLAR DA LEITURA
NO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado em Educação Brasileira – do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Inez Matoso Silveira

Maceió-AL

2012

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecária Responsável: Maria Helena Mendes Lessa

L732c Lima, Sandra Araújo.
A crônica e a prática escolar de leitura no ensino médio / Sandra Araújo
Lima. – 2012.
221 f. : il.

Orientadora: Maria Inez Matoso Silveira.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas.
Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira.
Maceió, 2012.

Bibliografia: f. 177-182.
Apêndices: f. 183-212.
Anexos: f. 213-221.

1. Leitura no ensino médio. 2. Prática escolar da leitura. 3. Crônica.
I. Título.

CDU: 82-94+028:371.133

Universidade Federal de Alagoas
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

A CRÔNICA E A PRÁTICA ESCOLAR DA LEITURA NO ENSINO MÉDIO.

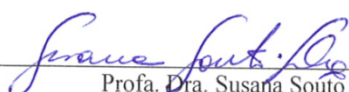
SANDRA ARAÚJO LIMA

Dissertação submetida a banca examinadora, já referendada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 13 de agosto de 2012.

Banca Examinadora:



Profª. Dra. Maria Inez Matoso Silveira (CEDU-UFAL)
(Orientadora)



Profª. Dra. Susana Souto Silva (FALE-UFAL)
(Examinadora Externa)



Profª. Dra. Nanci Helena Rebouças Franco (CEDU-UFAL)
(Examinadora Interna)

[...]

A crônica tem uma pequena voz serena, leve e clara, com que conta aos seus amigos tudo o que andou ouvindo, perguntando, esmiuçando. A crônica é como estes rapazes que não têm morada sua e que vivem no quarto dos amigos, que entram com o cheiro de Primavera, alegres, folgazões, dançando, que nos abraçam, que nos empurram que nos falam de tudo, que se apropriam do nosso papel, do nosso colarinho, da nossa navalha de barba, que nos maçam, que nos fatigam... e que, quando se vão embora, nos deixam cheios de saudades.

[EÇA DE QUEIROZ, 1867]

AGRADECIMENTOS

A **Deus**, Todo Poderoso! Por guiar os meus passos durante a construção deste trabalho e ao longo da minha existência.

À minha querida professora e orientadora, Profa. Dra. **Maria Inez Matoso Silveira**, pela dedicação, compreensão, paciência e incentivo durante o decorrer do curso e das orientações. Profissional competente, suas aulas e orientações foram um grande ensinamento para mim.

Aos membros integrantes da banca examinadora, Profa. Dra. **Suzana Souto Silva**, por sua leitura minuciosa e interferências significativas, que contribuíram para o crescimento do meu trabalho; e à Profa. Dra. **Nanci Helena Rebouças Franco**, pelas valiosas observações e sugestões, além da presteza quando solicitada após a qualificação.

Às escolas **Professor José Quintella Cavalcanti, Senador Rui Palmeira, Nossa Senhora da Rosa Mística e São Francisco de Assis**, na pessoa dos seus diretores e coordenadores.

A todos os meus amigos, em especial à **Delma Cristina Lins Cabral de Melo**, que torceu e vibrou por essa conquista, sempre disponibilizando do seu tempo para atender às minhas recorrências.

Ao Prof. Ms. **Alcindo Teles Galvão**, pela contribuição na apuração dos dados desta pesquisa.

Ao Prof. Ms. **Ronaldo de Oliveira Nobre Leão**, pela contribuição na revisão deste trabalho.

De forma especial, aos **alunos e professores** que participaram diretamente como informantes desta pesquisa. Sem eles este trabalho não teria sido realizado.

A minha mãe, **Leda Alves de Lima**, pelo amor, dedicação e incentivo proporcionados a mim.

Ao meu esposo, **Renalvo Cavalcante Pereira**, que esteve ao meu lado o tempo inteiro, dando-me forças, sacrificando-se para manter as coisas em ordem, assumindo muitas vezes a minha função de mãe e suportando as minhas ausências como esposa.

Ao meu único filho, **Allan João Cavalcante Lima**, que compreendeu as minhas ausências durante essa jornada, comportando-se responsavelmente.

A minha irmã, **Alessandra de Lima Moraes**, pelo torcida, apoio e ajuda na confecção deste trabalho.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para a concretização dessa importante etapa da minha vida.

RESUMO

Este trabalho volta-se à crônica, um gênero híbrido, cujo propósito comunicativo mais comum é fazer um comentário ou uma reflexão sobre fatos, pessoas, situações e temas da vida cotidiana. Tem como objetivo verificar em que medida o referido gênero tem contribuído para as práticas de leitura significativa em aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio em duas escolas públicas e em duas escolas particulares da cidade de Arapiraca. A pesquisa caracteriza-se como interpretativa, qualitativa e etnográfica, embora considere também alguns dados quantitativos que foram analisados qualitativamente. Para a coleta de dados, foram utilizados questionários e entrevistas. O trabalho fundamenta-se em autores cujos estudos se relacionam às teorias e práticas da leitura, tais como Kleiman (2009), Sole (2008) Marcuschi (2008), Silveira (2005), dentre outros, além de estudos sobre o gênero textual crônica, sua evolução, seus tipos e características discursivas. Os resultados da pesquisa empreendida demonstraram que a crônica é um gênero apreciado pelos alunos e professores informantes, entretanto relativamente pouco lido nas salas de aula do Ensino Médio onde esta pesquisa foi realizada, principalmente nas escolas particulares.

Palavras-chave: Leitura no ensino médio. Prática escolar da leitura. Crônica.

ABSTRACT

This work deals with the chronicle, a hybrid textual genre whose main communicative purpose is to comment and provoke reflections about facts, people, situations and themes of daily life. The research has the objective of verifying to what extent the cited genre has contributed for meaningful reading practices in Portuguese Language lessons in High School specifically in two public state schools and in two private schools in the municipality of Arapiraca, in the interior of Alagoas, a state in the Northeast of Brazil. The research is characterized as interpretative, qualitative and ethnographic, although also takes into consideration some quantitative data which were qualitatively analyzed. In order to collect data, the author utilized questionnaires and interviews with students and eachers. The theoretical basis of the work is found in ideas and theories of authors such as Kleiman (2009), Solé (2008) and Marcuschi (2008), Silveira (2005) among others. In addition, the author presented studies on the chronicle as a textual genre, its evolution, types and discursive features. The results of the research carried out demonstrated that the chronicle is a genre appreciated by the informant students and teachers; however, it is necessary to increase reading practices with the chronicle in High School in the institutions where the research was carried out, especially in private schools.

Key-Words: School reading practices. Reading in High Schools. Textual genre chronicle.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1 – Excertos da entrevista com os alunos das duas escolas públicas - Do que você mais gosta: de Gramática, Redação ou de Literatura? Como anda a sua prática de leitura? 129
- Figura 2 – Excertos da entrevista com os alunos das duas escolas públicas: Você sente prazer em ler o quê?..... 130
- Figura 3 – Excertos da entrevista com os alunos das duas escolas públicas: Você lê mais para aprender, fazer trabalho ou para se deleitar? 131
- Figura 4 – Excertos da entrevista com os alunos das duas escolas públicas: O seu professor, de que forma ele incentiva os alunos a ler? 132
- Figura 5 – Excertos da entrevista com os alunos das duas escolas públicas: Nas suas leituras literárias, você aprecia mais os contos, as crônicas, os poemas, ou os romances?..... 133
- Figura 6 – Excertos da entrevista com os alunos das duas escolas públicas: Você sabe o que é uma crônica? 134
- Figura 7 – Excertos da entrevista com os alunos das duas escolas públicas: Seu professor trabalha com crônicas na sala de aula? 135
- Figura 8 – Excertos da entrevista com os alunos das duas escolas públicas: Você lembra de alguma crônica interessante que leu na escola ou fora dela? 136
- Figura 9 – Excertos da entrevista com os alunos das duas escolas públicas: Você lembra de algum cronista importante no Brasil? 136
- Figura 10 – Excertos da entrevista com os alunos das duas escolas particulares: Do que você gosta mais: De Gramática, Redação ou Literatura?..... 138
- Figura 11 – Excertos da entrevista com os alunos das duas escolas particulares: Como anda a sua prática de leitura?..... 138

Figura 12 – Excertos da entrevista com os alunos das duas escolas particulares: Você sente prazer em ler o quê?	139
Figura 13 – Excertos da entrevista com os alunos das duas escolas particulares: Você lê mais para aprender, fazer trabalho ou para se deleitar?	140
Figura 14 – Excertos da entrevista com os alunos das duas escolas particulares: O seu professor, de que forma ele incentiva os alunos a ler?	141
Figura 15 – Excertos da entrevista com os alunos das duas escolas particulares: Nas suas leituras literárias, você aprecia mais os contos, as crônicas, os poemas, ou os romances?.....	142
Figura 16 – Excertos da entrevista com os alunos das duas escolas particulares: Você sabe o que é uma crônica?	143
Figura 17 – Excertos da entrevista com os alunos das duas escolas particulares: Seu professor trabalha com crônicas na sala de aula?	144
Figura 18 – Excertos da entrevista com os alunos das duas escolas particulares: Você lembra de alguma crônica interessante que tenha lido na escola ou fora dela?	144
Figura 19 – Excertos da entrevista com os alunos das duas escolas particulares: Você lembra de algum cronista importante no Brasil?	145
Figura 20 – Opinião dos professores a respeito da crônica enquanto gênero utilizado em sala de aula	162
Figura 21 – Nível de responsabilidade do professor pela motivação dos alunos à prática da leitura e da produção escrita.	163

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Tempo Livre e formas de lazer dos alunos das escolas públicas por ordem de preferência	92
Gráfico 2 – Tempo livre e formas de lazer dos alunos das escolas particulares por ordem de preferência	93
Gráfico 3 – Fontes de leitura e de gêneros textuais mais utilizados na prática de leitura dos alunos das escolas públicas	98
Gráfico 4 – Fontes de leitura e de gêneros textuais mais utilizados na prática de leitura dos alunos das escolas particulares	99
Gráfico 5 – Gêneros textuais preferidos pelos alunos das escolas públicas	101
Gráfico 6 – Gêneros textuais preferidos pelos alunos das escolas particulares ..	101
Gráfico 7 – Uso da Internet pelos alunos das escolas públicas	103
Gráfico 8 – Uso da Internet pelos alunos das escolas particulares	104
Gráfico 9 – Lugar onde os alunos das escolas públicas encontram mais incentivo para ler	105
Gráfico 10 – Lugar onde os alunos das escolas particulares encontram mais incentivo para ler	105
Gráfico 11 – Disciplinas que levam os alunos das escolas públicas a ler com mais frequência.....	110
Gráfico 12 – Disciplinas que levam os alunos das escolas particulares a ler com mais frequência	111
Gráfico 13 – Atividades/conteúdos mais trabalhados na sala de aula pelo professor de Língua Portuguesa das escolas públicas	112

Gráfico 14 – Atividades/conteúdos mais trabalhados na sala de aula pelo professor de Língua Portuguesa das escolas particulares	113
Gráfico 15 – Gêneros textuais mais lidos durante as aulas de Língua Portuguesa nas escolas públicas	114
Gráfico 16 – Gêneros textuais mais lidos durante as aulas de Língua Portuguesa nas escolas particulares	115
Gráfico 17 – Material didático mais utilizado nas aulas de leitura pelo professor de Língua Portuguesa das escolas públicas	116
Gráfico 18 – Material didático mais utilizado nas aulas de leitura pelo professor de Língua Portuguesa das escolas particulares	117
Gráfico 19 – (Escolas públicas) - Você sabe o que é uma crônica?.....	119
Gráfico 20 – (Escolas particulares) - Você sabe o que é uma crônica?	119
Gráfico 21 – (Escolas públicas) - Seu professor leva crônicas para a sala de aula?	121
Gráfico 22 – (Escolas particulares) - Seu professor leva crônicas para a sala de aula?	122
Gráfico 23 – Fontes de leitura e de gêneros textuais mais utilizados na prática leitora dos docentes informantes da pesquisa	149
Gráfico 24 – Quanto ao gênero textual, o que você prefere ler?	150
Gráfico 25 – Seus alunos gostam de Ler?.....	152
Gráfico 26 - Frequência com que o professor utiliza o texto para desenvolver as suas aulas	154
Gráfico 27 – A falta da prática frequente da leitura na sala de aula contribui para o descaso do aluno em relação a essa habilidade?.....	156

Gráfico 28 – Você promove atividades de leitura extra-classe?	158
Gráfico 29 – Os alunos mostram-se interessados pelas aulas de leitura e produção de texto?.....	159
Gráfico 30 – Nas suas aulas, você costuma utilizar com frequência textos do livro didático?	161

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Justificativas dos professores quanto ao interesse dos alunos pela leitura	153
Quadro 2 – Justificativas para a frequência com que o professor utiliza o texto para desenvolver as suas aulas	155
Quadro 3 – A falta da prática frequente da leitura na sala de aula contribui para o descaso do aluno em relação a essa habilidade?.....	156
Quadro 4 – Justificativas às respostas concernentes ao nível de interesse dos alunos pelas aulas de leitura e produção de texto	160
Quadro 5 – Justificativas dos professores quanto a utilização dos textos do livro didático.....	161
Quadro 6 – Justificativas referentes ao interesse pela leitura entre alunos das escolas públicas pesquisadas	204
Quadro 7 – Justificativas referentes ao interesse pela leitura entre alunos das escolas particulares pesquisadas	206
Quadro 8 – Como os alunos caracterizam a crônica	208
Quadro 9 – Justificativas dos discentes informantes das escolas públicas às considerações para a afirmativa: O livro didático contém crônicas interessantes ..	209
Quadro 10 – Justificativas dos discentes informantes das escolas particulares às considerações para a afirmativa: O livro didático contém crônicas interessantes ..	210
Quadro 11 – Justificativas dos discentes informantes das escolas públicas às considerações para a afirmativa: A metodologia aplicada durante as aulas de leitura e escrita tem ajudado no momento de compor o texto.....	211

Quadro 12 – Justificativas dos discentes informantes das escolas particulares às considerações para a afirmativa: A metodologia aplicada durante as aulas de leitura e escrita tem ajudado no momento de compor o texto.....212

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Faixa etária dos alunos	88
Tabela 2 - Sexo dos alunos	89
Tabela 3 - Alunos que trabalham	91
Tabela 4 - Você gosta de ler?	94
Tabela 5 - Coloque verdadeiro ou falso nas afirmativas que seguem	123
Tabela 6 - Faixa etária dos professores informantes	147
Tabela 7 - Tempo livre e formas de lazer preferidos pelos docentes	148
Tabela 8 - Gêneros utilizados em sala de aula pelos docentes das escolas públicas e particulares da cidade de Arapiraca	157
Tabela 9 - Locais de residência dos alunos.....	203

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

COC	Curso Oswaldo Cruz
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EQC	Escola Professor José Quintella Cavalcanti
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PISA	Programa Internacional de Avaliação do Estudante
PPP	Projeto Político Pedagógico
PREMEN	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Básico
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UNEAL	Universidade Estadual de Alagoas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
URNE-PB	Universidade Regional do Nordeste- Paraíba

NORMAS DE TRANSCRIÇÃO BASEADA EM PRETI (1999)

OCORRÊNCIAS	SINAIS
Incompreensão de palavras ou segmentos	()
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)
Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou / timbre)	/
Entoação enfática	maiúscula
Prolongamento de vogal e consoante (como s, r)	:: podendo aumentar para ::: ou mais
Silabação	-
Interrogação	?
Qualquer pausa	...
Comentários descritivos do transcritor	((minúsculas))
Comentários que quebram a seqüência temática da exposição; desvio temático	-- --
Superposição, simultaneidade de vozes	{ ligando as linhas }
Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início, por exemplo.	(...)
Citações literais ou leituras de textos, durante a gravação	" "

Observações:

1. Iniciais maiúsculas: só para nomes próprios ou para siglas (USP etc.)
2. Fáticos: *ah, éh, eh, ahn, ehn, uhn, tá* (não por *está: tá?* você *está* brava?)
3. Nomes de obras ou nomes comuns estrangeiros são grifados.
4. Números: por extenso.
5. Não se indica o ponto de exclamação (frase exclamativa).
6. Não se anota o *cadenciamento da frase*.
7. Podem-se combinar sinais. Por exemplo: *oh:::...* (*alongamento e pausa*).

8. Não se utilizam sinais de *pausa*, típicos da língua escrita, como ponto-e-vírgula, ponto final, dois pontos, vírgula. As reticências marcam qualquer tipo de *pausa*, conforme referido na *Introdução*.

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	21
1	A LEITURA – SUA HISTÓRIA E SUAS PRÁTICAS	31
1.1	Breve panorama histórico da leitura.....	31
1.2	A leitura: aspectos e abordagens	37
1.3	As práticas sociais da leitura no mundo moderno	41
2	A ESCOLA E A FORMAÇÃO DO LEITOR	45
2.1	A escola e o prazer de ler.....	45
2.2	A leitura e a formação do leitor no Ensino Médio.....	50
2.3	A noção de gênero textual	54
2.4	A contribuição da diversificação dos gêneros textuais para a formação do leitor.....	56
3	A CRÔNICA: HISTÓRIA E ATUALIDADE	59
3.1	A crônica: definição e características.....	59
3.2	As origens da crônica no mundo ocidental	66
3.3	A crônica no Brasil	67
3.4	A crônica como gênero motivador das práticas escolares da leitura.....	78
4	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	82
4.1	Dados sobre as instituições	82
4.2	Dados sobre os informantes	87
4.2.1	Perfil dos alunos informantes.....	87
4.3	Breve nota sobre as bibliotecas das escolas pesquisadas	106
4.4	Análise dos dados relativos à questão do ensino de Língua Portuguesa e da leitura em sala de aula	109
4.4.1	Resultado do questionário aplicado aos alunos sobre questões específicas do ensino da língua e da leitura em Português	109
4.5	Entrevista realizada com os alunos informantes das escolas públicas	128
4.6	Entrevista realizada com os alunos informantes das escolas particulares	137
4.7	Perfil dos professores informantes.....	146

4.7.1	Resultado do questionário aplicado aos professores com questões específicas do ensino	151
4.8	Análise das entrevistas com os professores informantes.....	164
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	171
	REFERÊNCIAS	176
	APÊNDICES.....	183
	ANEXOS.....	213

INTRODUÇÃO

Ao longo da minha experiência de magistério na educação básica, tanto em instituições públicas quanto em instituições particulares, percebia as dificuldades apresentadas pelos alunos no âmbito da leitura e da escrita. Durante as reuniões de professores, essa observação era compartilhada com outros professores de Língua Portuguesa, na tentativa de, a partir de uma discussão, encontrar um possível meio de minimizar os problemas visualizados.

As inabilidades dos alunos no que diz respeito ao ato de ler, interpretar e compreender os sentidos do texto provavelmente resultam quase sempre da ausência de contato do discente com o texto escrito. Essa situação sempre foi foco de palestras ministradas por professores e teóricos. No entanto, são discursos que apresentam um direcionamento maior para o Ensino Fundamental; o Ensino Médio fica relegado apenas a pequenas observações, o que sempre me deixou bastante inquieta.

Foi por conta dessa inquietação, que decidi pesquisar uma forma de trabalhar com o texto, em especial com um gênero textual que apresente condições de despertar no estudante do Ensino Médio o interesse pela leitura de textos escritos. Dessa forma, passei a trabalhar com crônicas durante algumas das minhas aulas; percebendo, com satisfação, que os alunos reagiam positivamente diante da leitura do gênero apresentado. Por isso, escolhi o tema *a crônica e a prática escolar da leitura no Ensino Médio* para proporcionar caminhos alternativos que possam subsidiar o professor numa atividade tão recorrente no universo da sala de aula – a leitura.

Na escola atual, um dos grandes desafios daqueles que lidam com o texto escrito é o de despertar o interesse do aluno pela leitura e, desse modo, conduzi-lo à reflexão dos assuntos abordados e ao amadurecimento do leitor, para que seja capaz de compreender com eficácia o texto que tem diante de si, mediante uma relação interativa com o autor. Essa compreensão de leitor maduro encontra respaldo em Lajolo (1982 apud GERALDI, 2006), quando ela diz ser o leitor maduro

aquele que cria uma relação de intimidade com o texto construída através do contato com muitos outros textos. A sua compreensão leitora vai sendo aprofundada à proporção que os significados já construídos por meio de leituras realizadas vão se deslocando e se resignificando.

De certa forma, estimular os alunos ao interesse pela leitura de textos escritos, conduzindo-os a construir uma ligação íntima com esse objeto a partir dos sentidos apreendidos durante as atividades de leitura, requer dos agentes envolvidos nesse processo de ensino e aprendizagem a organização de aulas de leitura que primem pela concretização do objetivo desejado. A partir dessa consideração, buscamos respostas para o seguinte questionamento: *em que medida o gênero textual crônica tem contribuído para o interesse e, conseqüentemente, para uma prática significativa da leitura dos estudantes do Ensino Médio das escolas públicas Professor José Quintella Cavalcante e Senador Rui Palmeira, assim como de duas escolas particulares: Nossa Senhora da Rosa Mística e São Francisco de Assis, localizadas na cidade de Arapiraca?*

Buscar responder a essa pergunta não quer dizer que solucionaremos os problemas concernentes à leitura ora enfrentados pelos estudantes do Ensino Médio de nossas escolas. Entretanto, reconhecemos que, enquanto última etapa da educação básica, o Ensino Médio já deveria contar com alunos proficientes nas várias práticas de leitura. Sem dúvida, formar cidadãos leitores capazes de atuar em uma sociedade letrada, que exige um perfil de leitores condizentes com as suas exigências, pode ser considerado um dos maiores desafios enfrentados pela Educação atual.

Seguindo essa compreensão, a pesquisa de que trata esta dissertação volta-se ao desenvolvimento das práticas de leitura em turmas do primeiro ano do Ensino Médio e tem como base empírica a crônica. Para isso, elegemos a pesquisa qualitativa visando à descrição, comparação e interpretação dos dados obtidos nas turmas onde se deu a nossa investigação; buscando, por esse meio, identificar e entender o nível de interesse dos alunos pela leitura de textos escritos, especialmente de crônicas. Com essa finalidade, procuramos deixar os participantes à vontade para direcionar as próprias informações.

A pesquisa qualitativa geralmente ocorre em um espaço natural. Nesse espaço estão os participantes – alunos e professores – a espera do pesquisador, que conduzirá a investigação e buscará o envolvimento ativo dos participantes na coleta de dados (CRESWELL, 2007). Trata-se de uma pesquisa que estimula os envolvidos a pensarem livremente sobre o tema em estudo; nela todos os fatos e fenômenos são significantes e relevantes. Ainda segundo Creswell (2007), outra característica da pesquisa qualitativa é a de que as questões de pesquisa podem mudar e ser refinadas à medida que o pesquisador descobre o que perguntar e a quem fazer as perguntas. Noutras palavras, a pesquisa qualitativa vai sendo direcionada ao longo do seu desenvolvimento. Chizzotti (2003, p. 79) define esse modelo de pesquisa da seguinte forma:

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

A pesquisa qualitativa é mais participativa e, portanto, menos controlável. Os participantes podem, de certa forma, direcionar os rumos da investigação através de suas interações com o pesquisador. Segundo Manning (1979 apud NEVES, 1996), esse tipo de investigação permite descrever melhor o que se faz pelo fato de se trabalhar com descrições, comparações e interpretações. Em vista disso, o pesquisador desempenha uma conduta participativa na pesquisa qualitativa, pois mergulha no cotidiano do sujeito e torna-se familiarizado com os acontecimentos diários. Deve assumir uma postura aberta quanto a todas as manifestações que observa, não permitindo que as suas crenças interfiram na ação do sujeito envolvido na pesquisa.

Sendo assim, estamos tratando do desenvolvimento de uma pesquisa também etnográfica, pois alunos e professores participantes significam o universo pesquisado. Nas palavras de Agrosino (2009, p. 30), “a etnografia é a arte e a ciência de descrever um grupo humano – suas instituições, seus comportamentos interpessoais, suas produções materiais e suas crenças”. Moreira e Caleffe (2008) complementam, explicando que a etnografia enfoca o comportamento social do

sujeito no seu cenário natural, confiando em dados qualitativos obtidos a partir de observações e interpretações feitas no contexto da totalidade das interações humanas.

Conforme André (1995), pelo fato de esse tipo de pesquisa envolver um trabalho de campo, caracteriza-se, fundamentalmente, por um contato direto do pesquisador com a situação pesquisada, aproximando-o de pessoas, situações, eventos, a exemplo de como acontece o trabalho de cunho etnográfico no estudo da prática escolar. Sobre esse assunto, André (1995) pondera:

Conhecer a escola mais de perto significa colocar uma lente de aumento na dinâmica das relações e interações que constituem o seu dia a dia, apreendendo as forças que a impulsionam ou que a retêm, identificando as estruturas de poder e os modos de organização do trabalho escolar e compreendendo o papel e a atuação de cada sujeito nesse complexo interacional onde ações, relações, conteúdos são construídos, negados, reconstruídos ou modificados.

Dessa forma, nesta pesquisa, utilizamo-nos do questionamento como meio principal da coleta de dados realizada mediante a aplicação de questionários e entrevistas. O primeiro instrumento caracteriza-se por recolher dados de um grupo de informantes acerca de um objeto de estudo. Segundo Barbosa ([1999]), o questionário é considerado um procedimento que apresenta as mesmas questões para todos os envolvidos na investigação, e o pesquisador não interage com os informantes. A nossa opção por esse instrumento de investigação deu-se pelo fato de ser essa uma técnica que oferece vantagem quanto ao uso eficiente do tempo de sua aplicação, além do anonimato que proporciona, permitindo, dessa forma, que os participantes pudessem se sentir à vontade para responder às perguntas. Outro ponto favorável à escolha do questionário foi a vantagem de, por meio de sua aplicação, coletar uma grande quantidade de dados de uma só vez (MOREIRA; CALEFFE, 2008).

O segundo instrumento de pesquisa utilizado em nossa coleta de dados foi a entrevista oral, técnica que, por almejar a obtenção de dados interessantes a uma investigação, é constituída por meio de perguntas orientadas que partem do pesquisador para o respondente, estabelecendo entre ambos um contato face a face. A partir desse processo, o informante é conduzido a tecer informações voltadas ao tema da pesquisa (ROSA; ARNOLDI, 2008). Decidimo-nos também por

esse método de investigação visando ao cruzamento dos dados que ele apresenta com os dados obtidos por meio dos questionários, quando necessário.

Embora tratando-se de uma coleta de informações que – diferentemente do questionário – não permitiu o anonimato dos entrevistados, optamos pela entrevista semi estruturada. Conforme Moreira e Caleffe (2008) trata-se de uma entrevista que permite ao entrevistador exercer algum controle sobre a conversação, mesmo concedendo ao entrevistado alguma liberdade. Nesse último caso, o entrevistador pode permitir que os entrevistados desenvolvam as questões da forma que lhes for conveniente.

A nossa decisão pela aplicação de questionário e entrevista tanto aos professores quanto aos alunos objetivou relacionar, através das referidas técnicas de pesquisa, as informações dadas por essas duas categorias de informantes e, assim, nos aproximarmos de uma exatidão nos resultados. Responderam aos questionários 141 alunos e 08 professores e às entrevistas 16 alunos e os 08 professores, sendo 01 profissional de cada instituição pública e 03 (Gramática, Literatura e Redação) de cada instituição particular. De forma detalhada, os informantes se distribuíram em 72 alunos do 1º ano de duas escolas públicas de Arapiraca e 69 alunos da mesma série de duas escolas particulares de Ensino Médio também da referida cidade.

Pensando em contribuir para o interesse e para o avanço das práticas de leitura entre os estudantes do Ensino Médio, procuramos, através dos dados obtidos dos estudantes e professores informantes, conhecer o desenvolvimento dessa prática nas escolas lócus da nossa investigação; especialmente a leitura de crônicas, bem como o interesse dos alunos por esse gênero. Diante disso, a pesquisa realizada se configura como predominantemente qualitativa.

A coleta de dados teve início quando procuramos a Direção e a Coordenação do Ensino Médio das escolas campo desta pesquisa solicitando a liberação para aplicarmos os questionários e fazermos as entrevistas com os professores e alunos de uma turma de 1º ano. Escolhemos essa série porque, normalmente, o esperado é que os alunos matriculados nela apresentem certa desenvoltura nas suas práticas de leitura, as quais serão ampliadas durante as séries seguintes da segunda etapa

da Educação Básica. Requisitamos, ainda, aos professores participantes que assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido¹ - TCLE (Anexo A), consentindo a própria participação nesta pesquisa na qualidade de sujeito informante. O mesmo procedimento foi realizado com os alunos. Contudo, tendo em vista a menoridade desses informantes, o TCLE (Anexo B) foi apresentado aos seus pais e, em seguida, por eles assinado. Dessa forma, autorizavam a participação dos filhos na informação dos dados.

Os questionários aplicados foram entregues primeiro aos alunos para que fossem respondidos em sala de aula e devolvidos para análise. Nos dias 26 e 27 do mês de outubro do ano de 2010, foram aplicados, respectivamente, aos alunos do 1º ano D da Escola Professor José Quintella Cavalcanti e do 1º ano A da Escola Senador Rui Palmeira e aos professores de Língua Portuguesa dessas turmas. Em seguida, dias 03 e 05 de novembro, foi a vez dos discentes do 1º ano B do Colégio Nossa Senhora da Rosa Mística e do 1º ano A do Colégio São Francisco de Assis, sendo um dia para cada instituição. Em relação aos alunos das duas escolas públicas, apenas a pesquisadora os acompanhou enquanto respondiam às questões durante cerca de 50 a 60 minutos aproximadamente. No entanto, no que diz respeito às duas escolas particulares, não fora permitido à pesquisadora ficar a sós com os alunos; o professor, cuja aula havia sido interrompida para a aplicação dos questionários, continuou na sala de aula acompanhando todo esse processo. Os discentes responderam ao questionário durante cerca de 30 a 35 minutos, visto que não fora permitida uma aula inteira para essa obtenção de dados, além de a maioria dos informantes não ter se demorado em suas respostas.

Para os professores informantes das instituições públicas e particulares, os questionários foram entregues no dia 04 de novembro de 2010 e recolhidos entre os dias 09 e 10 do mesmo mês. Aos referidos docentes fora permitido devolvê-los em outro momento, considerando-se a indisponibilidade de tempo que tinham para responder a esse instrumento imediatamente. Em virtude dessa situação, alguns professores devolveram os questionários respondidos dois dias após tê-los recebido; outros, após quatro ou cinco dias.

¹Documento emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas.

Após a aplicação dos questionários, realizamos as entrevistas. Para a sua efetivação, inicialmente tomamos como exemplo os postulados de Steffan (1999, p. 28), os quais afirmam que “o êxito da entrevista depende fundamentalmente da disposição do entrevistado de responder de boa fé as perguntas”. Assim, não foram apontados alunos para participar dessa etapa da coleta de dados; deixamos, portanto, que eles mesmos se propusessem a isso, e dessa forma aconteceu. Para esse instrumento de pesquisa foram elaborados dez questionamentos (Apêndice D), cujas respostas transcritas encontram-se no Apêndice E.

Haja vista a aproximação do término do ano letivo de 2010, a preferência, no momento da coleta dos dados, voltou-se para as duas instituições particulares; pois, devido ao calendário atípico, resultante de greves, as instituições públicas pesquisadas apenas concluiriam o ano letivo entre os meses de março e abril de 2011. Assim, as entrevistas, de início com os alunos informantes do Colégio Rosa Mística, ocorreram entre as manhãs dos dias 16 e 20 de novembro/2010, em um momento no qual os discentes estavam assistindo à aula de Redação. Dos quatro alunos, foram entrevistados dois por dia. No primeiro momento, a entrevista aconteceu em uma sala indicada por funcionários da Escola; já no segundo momento, os alunos foram entrevistados na biblioteca escolar. Quanto aos professores informantes dessa mesma instituição, a entrevista com todos eles também aconteceu na manhã do dia 20 de novembro, na biblioteca, durante o intervalo das aulas e também após o término delas.

Na manhã do dia 23 de novembro, foram entrevistados professores e alunos do Colégio São Francisco de Assis. A entrevista com os três professores, a exemplo do Colégio Rosa Mística, deu-se durante o intervalo das aulas e quando os professores já haviam concluído o trabalho daquela manhã; enquanto os alunos do colégio franciscano concederam entrevista em horário de aula e, por isso, saíram da sala de aula à proporção em que eram chamados pela pesquisadora à sala da coordenação, local onde foram realizadas as entrevistas.

Os alunos e professores informantes das duas escolas públicas somente foram entrevistados entre os dias 09 e 16 de fevereiro de 2011, após recesso das aulas e conforme justificativas mencionadas no início deste tópico. Na escola A1, a entrevista com os alunos aconteceu no laboratório de informática; e com a

professora, em uma sala de aula desocupada. Já na escola A2, a biblioteca foi o único local disponível naquele momento para entrevistar os alunos e a professora.

Como percebemos, esta pesquisa tem como contexto 04 escolas de Ensino Médio, localizadas em Arapiraca, cidade do agreste alagoano, cuja população conta com 09 instituições públicas – que trabalham com essa modalidade de ensino da Educação Básica – pertencentes à rede estadual e 10 à rede particular². Dentre as instituições da rede estadual, destacam-se as escolas Professor José Quintella Cavalcanti (Escola A1) e Senador Rui Palmeira (Escola A2) e, em relação às instituições particulares, sobressaem-se os colégios Nossa Senhora da Rosa Mística (Escola B1) e São Francisco de Assis (Escola B2).

O Ensino Médio nas escolas públicas A1 e A2 funciona durante os três turnos, ao contrário das escolas particulares onde as aulas nesse nível da educação básica acontecem apenas pela manhã. Devido a esse horário estabelecido pelas escolas particulares B1 e B2, bem como ao fato de o aluno pela manhã, possivelmente, encontrar-se mais disposto para estudar, interessou-nos apenas os dados de uma turma de 1º ano do turno matutino de cada uma dessas escolas.

Conforme já mencionado, a pesquisa foi iniciada no mês de outubro de 2010, ainda no primeiro semestre do calendário escolar organizado pelas instituições públicas de ensino; ou seja, enquanto os alunos das escolas particulares B1 e B2 encaminhavam-se para a conclusão do ano letivo, os alunos das escolas públicas A1 e A2 estavam ainda um pouco distantes disso. Entretanto, é importante ressaltar que nestas instituições algumas tentativas para adiantar o calendário escolar foram postas em ação, a exemplo de projetos organizados por área de conhecimento e desenvolvidos aos sábados; contando, para essa finalidade, com a adesão de praticamente todos os professores e alunos.

No período da coleta dos dados para esta pesquisa, os professores das instituições particulares agilizavam-se para dar conta do restante do conteúdo a ser trabalhado e, assim, concluir o calendário e a programação instituídos por essas escolas para o ano letivo de 2010. Além disso, professores e alunos preparavam-se

²Dados fornecidos pela 5ª Coordenadoria Regional de Ensino de Alagoas.

para a última avaliação do ano letivo: o Simulado³. Em vista desse contexto, a pesquisadora sentiu a necessidade de agilizar a coleta dos dados nas escolas particulares e, pelos motivos já alegados, seguir, posteriormente, com essa tarefa nas escolas públicas.

Finalmente, cabe-nos apresentar a forma como organizamos esta dissertação, que é composta pela introdução (a qual também apresenta fundamentações sobre a pesquisa qualitativa etnográfica e um maior detalhamento dos instrumentos e procedimentos utilizados para a coleta dos dados), quatro capítulos, uma conclusão e elementos pós-textuais.

No primeiro capítulo, constam alguns aspectos históricos da leitura, abordando suas origens. São apresentados ainda alguns aspectos e as abordagens da leitura, além das suas práticas sociais no mundo moderno.

O segundo capítulo versa sobre a escola e a formação do leitor, destacando o prazer de ler como forma eficaz de iniciação às práticas significativas de leitura visando à formação do leitor. Especial atenção é dada à leitura e à formação do leitor no Ensino Médio. Na sequência, discutimos a noção de gêneros textuais e, em seguida, a contribuição da diversificação destes para a formação do leitor.

No terceiro capítulo, abordamos a crônica, sua história e atualidade. Para isso, apresentamos a definição e as características do citado gênero, além das suas origens no mundo ocidental e a evolução desse gênero no Brasil. Em seguida, discutimos também a crônica como gênero motivador das práticas escolares da leitura.

O quarto capítulo traz a descrição do contexto da pesquisa e trata da pesquisa realizada, além dos resultados da investigação através do relato dos dados colhidos nos questionários e nas entrevistas com professores e alunos informantes do Ensino Médio das escolas pesquisadas. Nessa perspectiva, fazemos a apreciação dos resultados a partir de gráficos, tabelas, quadros e figuras, acompanhados das respectivas análises interpretativas.

³Avaliação que segue os parâmetros dos vestibulares e contém de todas as disciplinas questões estudadas durante o ano letivo.

Fazemos algumas considerações finais com vistas às práticas da leitura de crônicas pelos alunos e professores informantes, ressaltando o reconhecimento deles sobre a eficácia da crônica para estimular a leitura de textos escritos, mesmo tratando-se de um gênero pouco trabalhado nas salas de aula onde ocorreu esta pesquisa.

1 A LEITURA – SUA HISTÓRIA E SUAS PRÁTICAS

Tendo em vista ser uma exigência do mundo atual, a leitura é tratada aqui a partir de um esboço sobre os diversos caminhos que tem percorrido, além das várias formas em que sua prática se dá.

Diante disso, o presente capítulo discorre sobre três subtemas: um panorama histórico da leitura; os vários aspectos e abordagens sobre os quais a leitura é estudada e as práticas sociais dessa atividade no mundo moderno (leitura para deleite, estudo, trabalho, reflexão, atualização de notícias da atualidade, auto-ajuda, religiosidade e espiritualidade, dentre outras).

1.1 Breve panorama histórico da leitura

A tentativa de comunicação humana, inicialmente através de sons e imagens e, posteriormente, por meio de palavras, sejam elas orais ou escritas, evidencia a busca pelo aprimoramento da interação e da convivência entre os homens. Podemos, então, dizer que a necessidade de comunicação se trata de algo inerente à própria natureza humana, desde as mais antigas civilizações. De forma primitiva, a leitura se projetou quando, buscando a interação com os seus pares por meio de sinais gráficos, o homem passou a procurar significado nos variados meios que possibilitavam a comunicação. A respeito, Fischer (2006, p. 14) acrescenta:

O homem de Neandertal e os primeiros *Homo sapiens sapiens* liam entalhes em ossos sinalizando algo que lhes fosse significativo – pontuação de um jogo, marcações de dias ou de ciclos lunares. A arte rupestre também era “lida” como histórias visuais dotadas de informações com significado. Tribos primitivas liam extensas mensagens imagéticas em cascas de árvores ou em couro, ricas em detalhes. Em diversas sociedades antigas, varetas eram lidas para a contagem de quantidades. A sinalização permitia que mensagens simbólicas fossem lidas a distância: bandeiras, fumaça, fogo, reflexos em metais polidos e outros dispositivos.

Algumas dessas formas primitivas de comunicação, a exemplo de bandeiras, fumaça e fogo, sempre foram práticas usuais no decorrer dos tempos e ainda são; além delas, igualmente, é importante citar a dança, cujos ritmos diversos podem revelar vários significados. Partindo dessas observações, é possível deduzir que, no decorrer do tempo, desde as antigas civilizações, toda tentativa humana de compreensão foi intermediada pela leitura, que se concretizava quando o homem procurava captar sentidos, tanto pela emissão sonora, quanto pelo que apreendia

através do olhar; justificando-se, por isso, o significado etimológico, derivado do latim “lego/legere”, atribuído à leitura: recolher, apanhar, escolher, captar com os olhos⁴.

A comunicação humana, no entanto, começou a se firmar e a se expandir com o surgimento da escrita. Esta, enquanto sistema de signos que serve para representar graficamente a linguagem oral caracteriza-se como uma das grandes conquistas da humanidade. Sendo a escrita uma representação do oral, a primeira função dela é a própria aptidão para substituir a língua oral em circunstâncias nas quais se registra a ausência de um interlocutor no espaço ou no tempo, permitindo transmitir o que os interlocutores diriam oralmente – um ao outro – caso estivessem face a face (BAJARD, 1994). Dessa forma, a prática social da escrita impulsiona à leitura. Ambas dependem uma da outra. Cagliari (2003, p. 148) ressalta que “a leitura é a realização do objetivo da escrita. Quem escreve, escreve para ser lido.” Nesse sentido, o autor precisa vislumbrar um protótipo de leitor, ou seja, aquele que, decerto, irá recepcionar o que ele escreveu.

Na antiguidade, o leitor era um ouvinte, cujo propósito era o de compreender o texto que a ele chegava por intermédio da voz daquele que lia ou declamava. Pode-se dizer que, desse modo, iniciava-se uma leitura – fosse oral ou escrita – com vistas à interação, caso as pessoas a quem o discurso destinava-se interagissem com os textos oralmente expostos, os quais eram escritos em volumes, rolos de papiros (uma das primeiras formas de registrar o pensamento). Esses suportes apresentavam complicações para o manuseio, dificultando, assim, a atividade de leitura, haja vista a necessidade de desenrolar o material seguidas vezes, além de dificultar o retorno a algumas passagens já lidas e, em seguida, avançar na leitura. Foi somente durante a era medieval que se registrou o aparecimento do códex ou códice, suporte no qual o texto organizava-se em folhas e páginas escritas dos dois lados, facilitando o manuseio por parte do leitor e, portanto, proporcionando um aproveitamento maior da leitura ao facilitar o acesso a qualquer parte do texto.

A leitura era proferida em voz alta para um seletor, mas iletrado público (arquitetos, astrônomos, comerciantes e padres) que, interessado, ouvia o

⁴ RUIZ, João Álvaro. Quem lê constrói sua própria ciência. In: _____. **Metodologia científica**: guia para eficiência nos estudos. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

que os escribas liam. Estes, por sua vez, detinham poder e força social, pois saber ler e escrever lhes conferia status. No Egito e na Mesopotâmia, aqueles que sabiam essas práticas eram considerados privilegiados e só a eles as práticas de leitura se reduziam. Por isso, durante a Idade Média, os escribas eram tidos como referência para as leis e doutrinas da época.

No mundo ocidental, as pessoas leram sempre de formas diferentes, pois seus gestos e hábitos foram alterados por várias revoluções da leitura. Na Mesopotâmia, conforme observa Fischer (2006, p.11):

A leitura estava relacionada sobretudo ao trabalho. Isto é, não se tratava de uma atividade solitária, aprazível e silenciosa, mas sim pública, exigente e audível. Em geral, a palavra escrita servia apenas para motivar a recuperação de um texto anteriormente decorado. Toda a literatura da Mesopotâmia, até mesmo a literatura escrita, era pública e oral. A escrita ainda era um meio para um fim, a apresentação pública – tradição que remontava a dezenas de milhares de anos –, e ainda não se havia tornado um fim em si mesma: o confronto solitário com a palavra escrita.

Quando realizada em voz alta, a leitura tinha por objetivo informar a um público o conteúdo de um escrito, além de visar ao entretenimento. Essa prática geralmente acontecia em reuniões de família, bem como durante encontros sociais. Por outro lado, quando se tratava de uma mensagem sigilosa ou de uma missiva, a oralidade descaracterizava esses gêneros do perfil de intimidade que lhes é peculiar, visto que não somente o destinatário iletrado tomava conhecimento do conteúdo ali exposto, mas também aquele que lia para ele. Com isso, é possível considerar que tanto nas antigas civilizações – quando o exercício da leitura começava a se constituir – quanto no mundo atual; em um meio no qual poucos sabem ler, a “prática da leitura está fortemente associada à emissão sonora do texto” (BAJARD, 1994, p.30).

Por volta da primeira metade da Idade Média, na Europa, a atividade de leitura para uma plateia passou a ser realizada pelos menestréis ou jograis itinerantes (artistas públicos que se apresentavam em feiras, mercados e para a corte). Tratava-se de versos que eram cantados ou recitados e tinham como tema um amor impossível, fosse ele relacionado a um homem, nas cantigas de amigo, cujo “eu” lírico era uma mulher, ou nas cantigas de amor, que tinham como “eu” lírico um homem. As primeiras eram apresentadas nos espaços dos feudos, enquanto as

segundas faziam parte da corte, assim como seus trovadores descendiam de linhagem nobre.

Segundo Braga (2009), foi precisamente entre os séculos XVI e XVIII que a leitura em voz alta subsistiu. Era aplicada aos poemas, às novelas e romances de cavalaria, que contavam histórias cheias de imaginação, fantasia e aventuras, começando a atrair um público considerável na Europa. Nesse contexto, é importante pontuar a leitura da Bíblia que continuava preferencial em muitos lares, mesmo considerando-se a atenção que se voltava à leitura de outros gêneros, tais como os mencionados acima.

A passagem da leitura oral para a silenciosa estabeleceu uma relação mais livre e secreta com a escrita. Esta, que antes era truncada, passou a conter novas marcas de pontuação e linhas inteiras escritas facilitando a leitura. Na Idade Média, a leitura silenciosa foi louvada por vários leitores, dentre eles, o maior pensador europeu do princípio daquele período, o teólogo espanhol Isidoro de Sevilha, que exultava com o fato de poder refletir sem esforço sobre o que fora lido (FISCHER, 2006). A leitura passava a ser, também, uma prática individual, pois permitia uma relação de cumplicidade entre o texto e o leitor, visto que somente o último tomava conhecimento do que estava escrito. Dessa forma, o texto começava a apresentar um caráter de intimidade.

A leitura silenciosa intensificou a relação entre o leitor e o lido; pois, ao primeiro foi permitido envolver-se com maior profundidade no assunto apresentado, considerando a possibilidade de voltar à leitura quantas vezes fosse necessário para compreendê-la melhor. Assim, o leitor teve possibilidades de adentrar mais no sentido que construía do objeto lido por intermédio das palavras, elas já não se mostravam a ele enquanto ouvinte que as conhecia e compreendia através da leitura que na voz de outrem lhe chegava. Ele passara a ler com a sua voz interior. No entanto, algumas pessoas liam para si, mas oralmente, pelo fato de apropriarem-se da compreensão do texto apenas quando faziam isso em voz alta. Geralmente, fatos dessa ordem relacionavam-se a quem não havia adquirido uma prática fluente de leitura. Chartier (2011) observa que a diferença entre a leitura oral e a silenciosa pode ser um indicador da distância social e cultural presente em uma sociedade.

Com efeito, o acesso à leitura silenciosa não era comum a todos os cidadãos, estava restrito a poucos, somente às classes que detinham algum poder aquisitivo.

Dessa forma, a classe dominante passou a construir bibliotecas particulares em suas residências, muitas dessas tendo os livros apenas como enfeites, visto que o ato de ler passava a ser sinônimo de poder. Além disso, a grande maioria dos leitores era constituída pela população masculina; embora, segundo Fischer (2006), na alta Idade Média, um número surpreendente de mulheres letradas tenha passado a realizar atividades intelectuais, fazendo parte de ordens religiosas e educando jovens garotas. Entre os leigos, as mulheres também praticavam leituras e escreviam canções, poemas, baladas francesas, rondós.

Mais tarde, a difusão da leitura pela imprensa, conforme postula Aguiar (2006, p.38) “correspondeu à popularização crescente do livro, incentivada pelas propostas da Reforma, que preconizavam a leitura doméstica da Bíblia.” Na Europa, com a ascensão da burguesia, a partir do século XVIII, escola e leitura passaram a receber grande atenção. Foi nesse período que surgiu um público leitor formado por mulheres e estudantes; motivando, então, o fortalecimento do mercado editorial. (BURLAMAQUE, 2006). Esse público leitor igualmente se fez no Brasil, precisamente no início do século XIX, e aderiu à leitura dos romances de folhetins. Tratava-se da publicação diária, em jornais, de capítulos de uma obra; os autores de folhetins interrompiam a narração no momento culminante de uma cena, técnica hoje observada nas telenovelas. As mulheres foram as maiores leitoras dos romances folhetinescos.

Ainda durante o século XIX, tanto na Europa quanto no Brasil, em virtude do crescimento geral da alfabetização e do surgimento de novas classes de leitores formadas por crianças, mulheres e operários, houve uma nova dispersão dos modelos de leitura. As crianças, por exemplo, tiveram maior acesso ao mundo letrado, em consequência da expansão da educação primária. No entanto, a convivência com os livros era algo praticamente inexistente. O contato das camadas populares com o escrito ainda era precário, dificultando, pois, o desenvolvimento da leitura e da escrita entre elas.

Estando a expansão da leitura, historicamente, associada à sociedade moderna (AGUIAR, 2006), foi no século XX que o acesso ao texto escrito tomou proporções maiores e o livro se transformou em mercadoria de massa. No entanto, o principal meio de comunicação com o mundo, até a Primeira Guerra Mundial, eram os jornais e as revistas. Dessa forma, os leitores que apreciavam os gêneros desses suportes passavam a ter um contato maior com os acontecimentos de sua época.

Atualmente, no Brasil, por exemplo, os jornais e as revistas continuam mais acessíveis aos leitores que sempre procuram estar informados do que o próprio livro, visto que essa última fonte de leitura ainda é cara para o padrão de vida de boa parte da população. Além disso, o Estado não assume a tarefa de ampliar o acesso ao livro, barateando-o e investindo em bibliotecas públicas que, além de atender aos interesses do leitor, sejam também convidativas à leitura. A alienação cultural, motivada pela ausência de estímulo e, por conseguinte, da prática leitora é outro fator responsável pelo distanciamento entre livro e leitor.

Ao longo da história, a leitura foi considerada como fonte de aprendizagem e de conhecimento. A leitura em voz alta, em toda a antiguidade, foi bastante difundida, consistindo numa prática social. Os ouvintes, comumente, reagiam criticamente às leituras, interagindo, dessa forma, com o autor/leitor, contribuindo, inclusive, para que alterações significativas fossem realizadas no texto. Prática essa que continuou com o surgimento da leitura silenciosa; embora, dessa feita, a interação tenha passado – conforme já mencionado – a ser mediada pela relação de cumplicidade entre autor e leitor. Atualmente, essas duas formas de leitura (oral e silenciosa) continuam sendo praticadas; entretanto, a leitura silenciosa é mais praticada, seja relacionada ao estudo ou ao entretenimento.

Em todas as épocas, portanto, vê-se que ao texto se conferem sentidos de acordo com a capacidade e desejo do leitor, ou seja, é o leitor que, a partir de suas habilidades leitoras, entrará em conexão com o autor, auxiliando, com isso, o aperfeiçoamento da produção textual e, conseqüentemente, do conhecimento. Na verdade, quer seja para os primeiros leitores, quer seja para os de agora, “sempre houve apenas uma ‘finalidade’ para a leitura: o conhecimento” (FISCHER, 2006, p. 312), que se materializa na escrita, cuja função foi e é a de promover e facilitar o desenvolvimento social.

1.2 A leitura: aspectos e abordagens

Por ser uma atividade muito complexa, a leitura pode ser estudada, relacionada e apreciada sob vários aspectos e abordagens. Em relação aos aspectos, Leffa (1996) comenta que, dentre aqueles envolvidos pelos processos de leitura, incluem-se não somente as características do texto e do momento histórico em que o texto é produzido, mas também as características do leitor e do momento histórico em que o texto é lido. O processo de compreensão, ainda segundo Leffa (1996), deve levar em conta, no mínimo, o texto, o leitor e as circunstâncias em que acontece o encontro entre ambos. Nesse sentido, a leitura é concebida como ação e não um ato passivo, ao se considerar o ato de ler como um processo dinâmico e uma prática social.

Dessa forma, tem-se autor e leitor produtores de sentidos que interagem por meio de um texto que produz sentidos, mesmo autor e texto pertencendo a épocas e contextos diferentes daquele em que o leitor se encontra. A esse respeito, Cordeiro (2006, p. 67) enfatiza que “todo texto dialoga com a cultura de sua época e com a leitura. Compreender isto é ler atencioso ao contexto sócio-histórico-cultural em que o texto se inscreve.” Sendo assim, o ato de ler não se constitui isoladamente, mas por meio de interações que se manifestam através de sentimentos, desejos, motivações, análises, críticas do leitor, resultando na compreensão que este tem do texto. Ler, nesse sentido, é atribuir significados ao escrito e isso depende, entre outras coisas, principalmente, de saberes que o sujeito já traz consigo; isto é, o chamado conhecimento prévio (KLEIMAN, 2009; SOLÉ, 2008; SILVEIRA, 2005b).

Conforme exposição das referidas autoras, o conhecimento prévio contribui à interação autor/texto/leitor; pois, para entender o material em processo de leitura, é preciso que o leitor estabeleça conexão entre o já conhecido e o que se deseja conhecer. Tal conhecimento relaciona-se ao conhecimento linguístico, textual e de mundo, necessários à leitura com vistas à compreensão.

O primeiro exemplo de conhecimento prévio – o conhecimento linguístico – diz respeito ao conhecimento gramatical e lexical. Podemos, por meio desse tipo de conhecimento, entender a importância de se organizar o material linguístico na superfície textual, bem como a presença dos elementos coesivos para realizar a

remissão ou o avanço do texto, além da seleção lexical adequada ao tema abordado ou aos modelos cognitivos ativados. Já o conhecimento textual trata da organização da estrutura do texto (narrativa, expositiva, argumentativa ou injuntiva) e das características apresentadas por cada uma delas, conduz o sujeito a fazer previsões, tendo em vista as expectativas dele – enquanto leitor – em relação ao texto. Tais expectativas direcionam-se ao gênero, bem como à tipologia textual. À proporção em que há uma concretização dessas expectativas, a compreensão do texto vai se consolidando.

O terceiro tipo de conhecimento é o enciclopédico e refere-se a conhecimentos sobre o mundo, adquiridos pelo sujeito cotidianamente, quer seja formal ou informalmente. O conhecimento formal é aquele obtido na escola, materializado nos livros, documentos; enquanto o informal é resultante das aprendizagens cotidianas, da conversa com amigos e a família, noticiários, programas de televisão e outros meios de comunicação. Silveira (2005b, p. 95) acrescenta ainda o conhecimento de assuntos, construído por intermédio de “situações e eventos típicos da cultura, cujo armazenamento na memória permanente do leitor se dá de forma estruturada e parcial porque aguarda o que é mais genérico e previsível das situações.”

Quanto maior o contato do leitor com uma variedade de gêneros textuais, mais facilidade ele encontrará para realizar uma leitura significativa, ao ativar o conhecimento prévio por meio das entrelinhas, inferências e dos implícitos textuais. Além disso, podemos pontuar também o processo de compreensão leitora que se constitui mediante respostas que ele (o sujeito) obtém, ao fazer perguntas ao texto, partindo das expectativas ou previsões que detém sobre o mesmo. Nessa perspectiva de compreensão, Smith (1999, p. 78) explica:

Previsão é fazer perguntas – e compreensão é responder essas perguntas. Enquanto lemos, enquanto escutamos uma pessoa falando, enquanto vivemos, estamos constantemente fazendo perguntas, e se essas questões forem respondidas, se não ficarmos com incertezas, estaremos compreendendo.

Esse conceito de compreensão, mediante previsão, apresentado pelo autor, resulta de leituras nas quais o sujeito procura significados para o que revelam as linhas e entrelinhas do texto. A compreensão efetivar-se-á de fato se a leitura,

mediante a concretização das respostas a todas as perguntas direcionadas ao texto, fornecer sentido para ele.

O texto é, portanto, o lugar da interação verbal, em que há informações explícitas e implícitas, e os interlocutores somente compreenderão estas últimas mediante conhecimentos prévios. O autor não é, pois, o único responsável pela interação com o seu leitor; este, por sua vez, precisa se esforçar e contribuir para que – de fato – a interação aconteça. Para Bakhtin (1997), a compreensão, em certa medida, sempre é dialógica, pois implica duas consciências, ou seja, dois sujeitos. Por outro lado, é a interação também resultante do modo pelo qual o texto é organizado, ou seja, o autor precisa ter em mente um modelo de interlocutor para que a interação possa se concretizar. Segundo Kleiman (2009, p. 65), “[...] ambos, têm a zelar para que os pontos de contato sejam mantidos, apesar das divergências possíveis em opiniões e objetivos.”

Partindo dos aspectos cognitivos para uma abordagem sociocultural da leitura, com base na concepção tradicional, lembramos que até o século XIX, a leitura era concebida como simples decodificação, resultado de um ensino mecanicista que visava apenas ao reconhecimento e pronúncia das palavras ou frases no texto e à leitura em voz alta. Essas palavras ou frases eram repetidas e fragmentadas⁵ várias vezes nas salas de aula mediante a observação rigorosa e autoritária do professor de Português. Hoje, a tendência da leitura de textos escritos é ser compreendida como meio de comunicação entre autor e leitor (a exemplo do que fora mencionado anteriormente) obtendo, dessa forma, um papel imprescindível na sociedade contemporânea. Assim, a leitura passa a ser vista como um benefício individual e social, proporcionando prazer, enriquecimento cultural e acadêmico. No entanto, para as classes populares a leitura apresenta, além dessa percepção, uma função utilitária ao ser considerada como um instrumento que representa acesso a melhores condições de vida, embora essa instrumentalidade da leitura possa servir a todas as classes sociais. À leitura agregam-se várias funções que, em termos de realidade educacional brasileira, podem ser explicitadas da seguinte forma, segundo Silva (2011), de quem apresentamos integralmente as informações abaixo.

⁵ Os alunos indicados pelo professor liam apenas alguns parágrafos do texto, deixando a leitura dos parágrafos seguintes para os colegas darem continuidade.

1. Leitura é uma atividade essencial a qualquer área do conhecimento e mais essencial ainda à própria vida do Ser Humano. (O patrimônio simbólico do homem contém uma herança cultural registrada pela escrita. Estar com e no mundo pressupõe, então, atos de criação e recriação direcionados a essa herança. A leitura, por ser uma via de acesso a essa herança, é uma das formas do Homem se situar com o mundo de forma a dinamizá-lo.);
2. Leitura está intimamente relacionada com o sucesso acadêmico do ser que aprende; e contrariamente à evasão escolar. (Modernamente, a escola é a principal responsável pelo ensino do ler e escrever. Apesar da presença marcante dos meios audiovisuais na sociedade em geral, a escola ainda parece utilizar o livro como o principal instrumento de aprendizagem nas diferentes disciplinas. Não ser alfabetizado adequadamente pode significar grandes dificuldades – quase sempre frustradoras na aquisição do currículo escolar.);
3. Leitura é um dos principais instrumentos que permite ao ser humano situar-se com outros, de discussão e de crítica para se poder chegar à práxis. (O contexto da maioria das escolas nacionais ainda está longe de outros recursos de conscientização – a ciência e a cultura chegam às escolas através do livro; negar isto é formar o modelo da escola ideal, mas não considerar concretamente as escolas.);
4. A facilitação da aprendizagem eficiente da leitura é um dos principais recursos de que o professor dispõe para combater a massificação galopante, executada principalmente pela televisão. (Mesmo com a presença marcante de outros meios de comunicação, o livro permanece como o veículo mais importante para a criação, transmissão e transformação da cultura.);
5. A leitura, possibilitando a aquisição de diferentes pontos de vista e alargamento de experiências, parece ser o único meio de desenvolver a originalidade e autenticidade dos seres que aprendem. (A tecnologia exigida na instalação de certos recursos eletrônicos nas escolas brasileiras parece envolver custos que as autoridades não se dispõem a pagar. Por outro lado, a utilização desses recursos depende da atualização e treinamento dos professores. O livro, dadas as suas condições de produção e manuseio, levanta-se como o recurso mais prático para a difusão do conhecimento no meio escolar.) (SILVA, 2011, p. 48-49).

As funções da leitura, acima mencionadas, são evidenciadas como necessidade basilar ao desenvolvimento humano no mundo contemporâneo em contextos urbanos. Ao ler, o sujeito, além de conhecer o mundo e adquirir percepção diferenciada das coisas, passa também a conhecer a si mesmo. Além disso, a prática leitora pode ser incentivada na escola à proporção que os professores expõem uma série de motivos para que os jovens exercitem essa prática. No caso das escolas brasileiras, em decorrência da carência perceptível nos alunos, em relação à compreensão leitora que ainda se encontra em um nível muito baixo⁶, o ato de ler precisa ser estimulado; inicialmente, visando às necessidades imediatas dos discentes.

⁶ AMARAL, Edson Toledo do. **O professor de Ensino Médio e o seu olhar sobre a leitura e a escrita em sua disciplina**. 2010 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Faculdade de Ciências Humana, Programa de Pós-Graduação em Educação, Piracicaba, 2010.

Em virtude da situação apresentada, muitas pesquisas vêm se desenvolvendo no sentido de contribuir para minimizar os problemas enfrentados pelos jovens em relação às práticas leitoras. A esse respeito, Kleiman (2004)⁷ informa que os estudos sobre a leitura em língua materna tiveram um grande desenvolvimento, aproximadamente a partir da segunda metade da década de 70 do século passado, com os resultados do vestibular, que revelavam a cada ano uma “nova crise de leitura” no Brasil.

A situação atual do nível de leitura entre os jovens não tem sido muito diferente. Pelo que é possível constatar, os vestibulares ainda continuam revelando um limitado domínio das habilidades de leitura de boa parte dos nossos jovens. Para aqueles que apresentam essa limitação, as dificuldades no processamento da leitura, durante as práticas cotidianas que se fizerem necessárias, restringem, quando não anulam, a participação efetiva do sujeito nas situações em que determinadas habilidades são exigidas.

1.3 As práticas sociais da leitura no mundo moderno

Uma das grandes conquistas da humanidade tem sido o acesso ao texto escrito. Por meio da leitura, o homem tem adquirido os mais diversos conhecimentos. Sendo assim, a leitura é o alimento da alma, cujo objetivo é o de nutrir o homem de várias formas do saber, sejam elas relacionadas à imaginação criadora ou não.

É possível situar a leitura como uma prática que tem se desenvolvido mediante as inovações provocadas pelas alterações históricas e sociais. No mundo moderno, por exemplo, ler tornou-se mais importante do que em qualquer outra época, viabilizando a emancipação daqueles que fazem do seu uso uma prática constante. Soares (2004, p.19) acrescenta que:

Em nossa cultura grafocêntrica, o acesso à literatura é considerado como intrinsecamente bom. Atribui-se à leitura um valor positivo absoluto: ela traria benefícios óbvios e indiscutíveis ao indivíduo e à sociedade – forma de lazer e de prazer, de aquisição e de enriquecimento cultural, de ampliação das condições de convívio social e de interação.

⁷ KLEIMAN, Angela B. Abordagens de Leitura. **Scripta**, Belo Horizonte, v. 7. n. 14, p. 13-22, 1. sem. 2004.

Como se sabe, existem vários propósitos para a leitura, tais como: ler para deleitar-se, ler para estudar e aprender, ler para fazer um trabalho, para fazer reflexões e autoajudar-se, e também para se manter informado do que está se passando no mundo, na comunidade.

A leitura como forma de lazer e prazer é uma das mais praticadas socialmente, principalmente pelos jovens de classes sociais com relativo poder aquisitivo. Aqueles que não possuem condições de comprar livros dificilmente têm frequente contato com textos variados que proporcionem esse tipo de leitura, a exemplo dos romances, contos, crônicas e poemas, cuja preferência é resultante do prazer que proporcionam aos seus leitores. Livros e revistas, suportes convencionais que agregam diversos gêneros discursivos, são relativamente caros para o padrão de vida de uma boa parte dos brasileiros; partindo dessa visão, a leitura deleite, que se caracteriza como um entretenimento saudável que forma e informa ao estimular a imaginação e a curiosidade do leitor, constitui-se como um privilégio de poucos.

Vários suportes textuais, além de livros, tais como jornais, revistas e a Internet mantêm uma ou mais páginas dedicadas a algum tipo de leitura deleite. São textos que levam a maior parte das pessoas a ler em qualquer lugar, seja convencional ou não para elas, importando apenas o texto que lhes prende a atenção. Sendo assim, a variedade de gêneros e textos torna-se cada vez maior para atender aos diversos gostos e interesses dos leitores.

As leituras para estudo e trabalho, a propósito, já requerem um maior processamento cognitivo por parte do leitor. Nesse caso, exige-se um elevado nível de concentração, pois se trata de uma leitura cuja finalidade é cooperar com as expectativas e respostas daquele que lê. Essa é uma prática leitora que se evidencia com maior frequência nas classes dominadas, conforme reforça Soares (2004, p. 21):

Pesquisas já demonstraram que, enquanto as classes dominantes veem a leitura como fruição, lazer, ampliação de horizontes, de conhecimentos, de experiências, as classes dominadas a veem pragmaticamente como instrumento necessário à sobrevivência, ao acesso ao mundo do trabalho, à luta contra condições de vida.

Nesse sentido, a leitura configura-se como arma poderosa enquanto caminho aberto ao mundo do trabalho; levando em consideração que as classes dominadas

ouvem e repetem o discurso de que somente através do conhecimento conseguirão melhores condições de sobrevivência e, assim, progredirão socialmente.

Outras leituras também desenvolvidas durante as práticas sociais e, vale salientar, que deveriam ser praticadas também nas escolas, são aquelas que tratam da reflexão e da utilização das notícias da atualidade. São leituras que conduzem o leitor a ser mais cauteloso durante o processamento dessa prática, para compreender o verdadeiro sentido do texto, levando-o, pois, a apresentar mais domínio de reflexão e argumentação, possibilitando, como lembra Silva (1986, p.49), “[...] desmascarar os ocultamentos feitos e impostos pela classe dominante, posicionar-se frente a eles e lutar contra eles”.

A leitura de livros, inclusive dos clássicos, não é uma prática constante nem aparece em todas as famílias, sendo direcionado o desenvolvimento dessa prática para a escola. Assim, a instituição escolar, enquanto condutora, bem como formadora de cidadãos hábeis a atuar nas diferentes esferas sociais, tornou-se a principal responsável por guiar os jovens à leitura dos gêneros mais diversos, que circulam em vários setores da sociedade, e daqueles com os quais, possivelmente, os discentes mantêm mais contato.

Dentre os gêneros lidos por alguns jovens e levados por eles à sala de aula, podemos citar os de autoajuda, religiosidade e espiritualidade. É uma leitura influenciada pela diversidade religiosa que tem se apresentado com grande efervescência nos últimos tempos. São literaturas cujas leituras dão-se principalmente por conta de adesões religiosas, além da busca para soluções de problemas e, vale salientar, leituras de grande procura em todo o Brasil.

O público leitor no País se expandiu e a procura do leitor brasileiro por textos de auto-ajuda tem sido um fato inegável contemporaneamente. Talvez seja o caso de compararmos a procura do referido gênero à procura dos folhetins no Brasil do final do século XVIII e durante o séc. XIX. Os textos religiosos, assim como os espirituais, também vêm se firmando no mercado editorial, devido à grande procura pelos mesmos, principalmente no que diz respeito aos textos espíritas, cuja demanda é bastante visível. Tal procura, possivelmente, reflete tanto a manutenção

quanto as alterações de crenças, valores, sentimentos, ideologias presentes na sociedade vigente.

Na verdade, as mais diversas práticas de leitura atualmente revelam as opções e necessidades dos leitores modernos. A preferência textual, num dado momento, diz muito dos níveis de conhecimento literário e leitor do sujeito em questão, assim como as suas carências afetivas, espiritual, religiosa. É importante ressaltar que a preferência do leitor por determinado texto ou gênero também se dá pelo prazer que ele (o leitor) espera encontrar com a sua escolha. Segundo Maria (2008, p. 22):

Quando pegamos um livro para ler, um romance ou mesmo um ensaio, ou até mesmo um jornal ou revista, o que nos move é muito mais experiência e o prazer que essa leitura nos proporciona, do que simplesmente a busca de informação.

Assim, quando realizamos uma leitura, somos envolvidos por diversos motivos, novas expectativas e experiências, pois a cada leitura o texto renasce para um mesmo público leitor, ao levar-se em consideração que um novo olhar é lançado sobre a matéria escrita, mediante diversas práticas de leitura. Isso só é possível quando o leitor detém experiências adquiridas durante as diversas fases de sua formação, principalmente a formação escolar.

Os textos que circulam nos diversos âmbitos sociais refletem, portanto, a diversidade de vozes de leitores que ecoam num determinado momento da nossa história, revelando os variados campos do conhecimento em que os nossos leitores estão inseridos.

2 A ESCOLA E A FORMAÇÃO DO LEITOR

Formar sujeitos leitores, principalmente quando estes já se encontram em um nível de escolaridade no qual já deveriam apresentar bom desenvolvimento da prática leitora, exige práticas de ensino que contribuam para o sucesso desse trabalho. Diante disso, o presente capítulo discorre sobre quatro temas: a escola e o prazer de ler, a leitura e a formação do leitor no Ensino Médio, a contribuição dos gêneros textuais para a formação do leitor e a noção de gênero textual. São temas importantes que envolvem discussões voltadas ao desenvolvimento da leitura no espaço escolar, precisamente no Ensino Médio.

2.1 A escola e o prazer de ler

Os professores de Língua Portuguesa têm enfrentado dificuldades para desenvolverem um trabalho voltado às práticas de leitura entre seus alunos. Em virtude disso, pesquisas vêm sendo desenvolvidas com o intuito de encontrar propostas de ensino que minimizem tal problema. Nessa perspectiva, durante encontros de formação continuada para professores, as recentes propostas pedagógicas discutidas têm enfatizado a leitura na escola.

Dentre as diversas discussões a respeito do assunto, destaca-se o fato de o ensino de Língua Portuguesa ainda objetivar, quase sempre, apenas o estudo dos aspectos gramaticais e, quando muito, a análise dos mecanismos da língua escrita. É possível que, em decorrência disso, boa parte dos educandos brasileiros não possua uma prática razoável de leitura; daí a necessidade de a escola intervir procurando alterar esse quadro, colocando os alunos em contato com textos que agucem a imaginação deles e suscitem curiosidades.

A princípio é importante reconhecer que, salvo raras exceções, grande parte das atividades de leitura desenvolvidas na escola não seduz o aprendiz. Este ainda necessita ser despertado para o prazer da leitura do texto escrito, tendo como ponto de partida uma leitura envolvente, que o estimule a outras leituras e, assim, o conduza à interação com o texto. A bem da verdade, na escola não se leem e não se discutem textos com a finalidade de se buscarem os significados e os sentidos; fazem-se apenas exercícios de interpretação de aspectos explícitos do texto.

Noutras palavras, o trabalho com o texto escrito não é desenvolvido na perspectiva de permitir ao aluno a percepção da multiplicidade de sentidos que perpassam o texto.

É necessário, portanto, que a escola cumpra o seu papel enquanto formadora de leitores. De fato, o texto, no espaço escolar, ainda é – com certa frequência – utilizado apenas com o objetivo de passar o tempo; não há, muitas vezes, a realização de um trabalho voltado, a priori, à apresentação do gênero a ser lido pelos alunos, visando à preparação deles para a leitura e, após esse momento, à compreensão do que foi lido. Essa é uma prática que pode proporcionar ao estudante sua construção como leitor, ao ler o texto e o mundo que o cerca. Leahy (2006, p. 31) acrescenta:

A leitura mostra o mundo “ao nosso alcance”, quando começamos a organizar os conhecimentos adquiridos, estabelecer relações entre as experiências e tentar solucionar problemas. Se há impedimentos sociais, humanos, materiais, culturais, a aptidão para ler é tolhida, assim como a curiosidade acerca do mundo: aprendemos a ler lendo e vivendo.

O texto escrito precisa ser considerado pelo aluno como uma porta para o acesso a experiências e a lugares desconhecidos, talvez nunca imaginados. Os textos literários se prestam muito bem a essa finalidade, assim como outros textos, que possam envolver o leitor de alguma forma, visto que os primeiros contatos do jovem aprendiz com a leitura não podem acontecer de qualquer modo; é imprescindível que o material a ser lido encante os alunos. Após esse contato inicial, os estudantes, possivelmente, se encontrem receptivos a outros gêneros, os quais, gradualmente, podem ser inseridos nas leituras em sala de aula. Além disso, para o desenvolvimento da leitura entre eles, é imprescindível a participação do professor, antes e depois dessa prática; inicialmente, motivando o jovem aprendiz por meio de comentários interessantes sobre o que vai ser lido, e depois, dividindo com ele a apreciação sobre o que leu, pois o prazer pela leitura vai se construindo na mediação entre o leitor aprendiz e o leitor experiente, que é o professor.

Tendo em vista esse propósito, a escola necessita intensificar as práticas leitoras, direcioná-las a textos que se adéquem à situação de sala de aula, ou seja, às carências dos aprendizes e os envolvam, levando-os, naturalmente, a desejar o

contato com o texto escrito. Considerando essa situação, cabem aqui as palavras de Soares (2005, p. 33):

É função e obrigação da escola dar amplo e irrestrito acesso ao mundo da leitura, e isto inclui a leitura informativa, mas também a leitura literária; a leitura para fins pragmáticos, mas também a leitura de fruição; a leitura que situações da vida real exigem, mas também a leitura que nos permita escapar por alguns momentos da vida real.

Nesse sentido, uma prática pedagógica de leitura precisa utilizar-se de vários modelos de textos e gêneros na sala de aula e, desse modo, possa proporcionar aos alunos um leque de possibilidades leitoras.

A escola necessita estar preparada para trabalhar com as interfaces da leitura, principalmente a leitura de ficção, que é solicitada e, por conseguinte, discutida, na maior parte das vezes, visando apenas aos aspectos estruturais e formais do texto. Essa prática de trabalho com o texto literário tem visualizado apenas ao bom desempenho dos alunos nas provas do vestibular; assim, o que poderia também ser fonte de prazer, aos discentes passa despercebido. Como consequência, a leitura acaba por constituir-se em rejeição ou, no máximo, em obrigação.

Na escola, as indicações de leitura comumente tencionam uma avaliação e, assim, a atribuição de uma nota. Dessa forma, a leitura não é direcionada visando estimular o contato do leitor com o texto, mas a se efetuar por obrigação; logo, ler por prazer e interesse ainda não se tornou uma realidade dos alunos em boa parte das escolas brasileiras, principalmente no Ensino Médio. Ao contrário, o texto na sala de aula, de acordo com Lajolo (2002, p.15), “é geralmente objeto de técnica de análise remotamente inspirada em teorias literárias de extração universitária.” Não há, portanto, privilégio a uma leitura cativante; o texto literário, por exemplo, e o que ele tem de próprio, muitas vezes passa pelos alunos ou os alunos passam por ele apenas para cumprir as exigências do professor de literatura.

O texto e as práticas de leitura que ele demanda necessitam ser o centro das aulas de Língua Portuguesa. Ademais, o trabalho com a leitura na sala de aula precisa favorecer o contato entre o educando (leitor) e a variedade de gêneros que possam propiciar o interesse do jovem pelo texto escrito. A esse respeito, vale pensar nos gêneros da literatura, visto que eles se apresentam com propriedade – a

depende de como for trabalhado na sala de aula – de estimular o aluno a conhecer a beleza da linguagem literária, levando em consideração a sua capacidade de se envolver com o texto.

Para Campos (1999, p.12), “a leitura do texto literário permite estabelecer vínculos com outras pessoas e, por conseguinte, com toda a humanidade.” Nas palavras do teórico, podemos inferir a grandeza interacional estabelecida pelo texto literário, visto que nele perpassam várias vozes. A propósito, Silva (2005) assevera que, sendo a literatura a expressão da vida, a leitura do texto literário, tanto pela sua natureza quanto pela sua força estética, tem significativa colaboração na formação do indivíduo, influenciando nas suas formas de pensar e ver a vida. Assim, o ensino da leitura na escola precisa visualizar as relações do leitor com o texto, para que, de fato, o ato de ler se concretize.

Diante disso, precisa-se levar em conta o papel do professor enquanto mediador do conhecimento; pois, quando ele próprio é um leitor entusiasta, tem mais possibilidades de conduzir o aluno a desenvolver o prazer pela leitura, ao se referir com frequência aos gêneros de sua preferência, ao tecer comentários sobre partes do texto e ao levar à sala de aula escritos que interessem ao educando. Contudo, não é essa uma prática que se dê de qualquer forma: precisa ser pensada, planejada. As aulas de leitura necessitam de um bom direcionamento; o professor, primeiro, precisa estar interessado pelo texto com o qual irá trabalhar; gostar desse texto e demonstrar isso antes e durante a execução dessa prática junto aos alunos. Segundo Silva (2005), o professor precisa sentir ele próprio o prazer da leitura, além de possuir um razoável repertório de leituras a ser compartilhado com os alunos no decorrer do curso.

Logo, é importante para a escola a tarefa de intermediar o contato entre o aprendiz e o texto, principalmente quando se trata de alunos cujas famílias não praticam a leitura reflexiva e de fruição. O prazer de ler é construído socialmente, por isso ele pode nascer no espaço da sala de aula, considerando a forma como o texto é apresentado e a disposição do leitor para com ele. Seduzir o aluno à leitura é importantíssimo à formação do leitor, sendo assim, o gosto por essa prática necessita ser estimulado. Conforme Cosson (2007, p.35):

[...] crescemos como leitores quando somos desafiados por leituras progressivamente mais complexas. Portanto, é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura.

A formação leitora não é estática; à proporção que o sujeito mantém contato com gêneros diversos, essa formação vai acontecendo, ou seja, o leitor tende a amadurecer a atividade de leitura à medida que o prazer relacionado ao texto escrito vai sendo ampliado mediante essa prática. Para que isso se concretize, espera-se que o texto encante o sujeito, encha-o de euforia e o torne ligado a uma prática confortável de leitura (BARTHES, 1987), instalando-se, então, uma relação de cumplicidade entre o leitor e o que ele lê. Essa cumplicidade, bem como a satisfação apreendida pelo leitor, acontece conforme o sujeito vai compreendendo os sentidos do que lê, a partir do contexto em que o texto está inserido. Sendo “a compreensão responsiva de um todo verbal sempre dialógica” (BAKHTIN, 1997, p. 355), uma leitura proveitosa e, por extensão, satisfatória é também, via de regra, aquela em que o leitor consegue – sem maiores problemas – dialogar com o texto.

O diálogo entre o material escrito e aquele que o lê resulta do conhecimento adquirido através de práticas de leitura. Ao ler um romance ou um conto, por exemplo, o leitor somente poderá compreendê-lo se o conteúdo ali presente, ao menos, se aproximar do conhecimento que ele (o leitor) traz consigo. Diante disso, Cosson (2007), ao referir-se ao ensino da Literatura, por exemplo, afirma a necessidade de este efetivar um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples ao complexo, do semelhante ao diferente, visando à competência leitora do aluno. Essa forma de ver o desenvolvimento do trabalho com o texto literário também pode ser estendida a outros textos que circulam socialmente e que estejam mais próximos da vivência dos estudantes.

Quando um texto é levado à sala de aula sem receber previamente a devida atenção por parte do professor, provavelmente os alunos o rejeitarão, visto não haver um bom trabalho de leitura que explore as qualidades possíveis de se encontrar ali. Tomemos mais uma vez o texto literário como exemplo, objeto que, na escola, necessita ser explorado de forma a envolver os alunos em processos de leitura prazerosa que os tornem criativos e críticos perante os acontecimentos de

qualquer tempo e de qualquer época, considerando-se a diversidade de discursos encontrados nos gêneros literários. A propósito, Cândido (2004, p. 175) explica que “[...] nas nossas sociedades, a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo”; assim, o texto literário passa a ser entendido como meio de humanização e interação do homem com as diversas formas de ver e compreender o mundo, em várias culturas e sociedades, oportunizando, portanto, ao leitor, fazer a sua própria interpretação do mundo e das ações humanas.

Assim sendo, a leitura na escola – inicialmente – precisa vislumbrar gêneros com grandes possibilidades de despertar no educando o prazer de ter nas mãos livros, ou simplesmente um texto, que o possibilite soltar a imaginação, desvendar mistérios e ter acesso a várias informações, além de buscar a própria realização na satisfação em ler. A esse respeito, são pertinentes as palavras de Samuel Johnson⁸ (1709-1784), citado por Fischer (2006, p. 242), quando coloca que “aquilo que lemos com vontade nos marca muito mais” e, conseqüentemente, conduzem a outras tantas leituras que nos chegarão.

2.2 A leitura e a formação do leitor no Ensino Médio

Conforme se espera, o aluno que se encontra no término da educação básica deve apresentar desenvoltura no ato de ler. Ou seja, precisa apresentar uma leitura proficiente. Isso implica o desenvolvimento

[...] de capacidades como saber avaliar e interpretar textos representativos das diferentes manifestações de linguagem; saber julgar, confrontar, defender e explicar as suas idéias, de modo a tomar uma posição consciente em relação ao ato interlocutivo, que, no contexto do ensino de leitura, é a situação de leitura do texto (JURADO; ROJO, 2006, p. 39).

No entanto, esse perfil de aluno leitor é pouco encontrado ou mesmo inexistente em grande parte das salas de aula do Ensino Médio das escolas brasileiras, principalmente em estados que convivem com níveis críticos de aprendizagem voltada à leitura do texto escrito, a exemplo do Estado de Alagoas.

⁸ Um dos expoentes mais extraordinários da palavra escrita na história europeia mais recente. Ainda tratado da mesma forma por historiadores e admiradores mais de dois séculos após sua morte pelo respeitoso nome de “Dr. Johnson”, o lexicógrafo, ensaísta e crítico foi o mais célebre homem das letras da Inglaterra no século XVIII.

Os instrumentos oficiais de avaliação de compreensão leitora⁹ evidenciam os baixos níveis de desempenho dos estudantes alagoanos, inclusive dos que concluem o Ensino Médio, e que muitas vezes, ao longo desse segmento de ensino, se comportam como leitores iniciantes. Esse problema agrava-se quando o jovem, na última etapa da educação básica, encontra-se despreparado para o ingresso na universidade, no mundo do trabalho, para participar, enfim, do contexto social enquanto cidadão e profissional que busca o acesso aos bens materiais e culturais. Diante disso, é imprescindível ao professor manter uma atitude realmente comprometida em colaborar com a mudança do quadro crítico da formação leitora que se desenha no Ensino Médio da maioria das escolas brasileiras.

Sendo a leitura a base de toda aprendizagem, evidentemente, torna-se ineficiente quando essa habilidade não é bem desenvolvida já nas séries iniciais. Isso resulta no negativo perfil de leitor que ora se observa nas salas de aula do Ensino Médio em nossas escolas, isto é, alunos que demonstram impaciência durante o contato com o texto, especialmente quando este apresenta um determinado grau de densidade, dificultando-lhe a monitoração da compreensão e, conseqüentemente, levando-o a desistir do texto.

A esse respeito, deve-se, portanto, considerar o fato de o aluno não apresentar proficiência em relação ao processamento da leitura. Nesse sentido, ele talvez ainda não tenha sido conduzido a perceber, conforme as observações de LaBerge e Samuels, ambos citados por Silveira (2005b, p.48), que “o significado não é construído a partir de um segmento isolado do texto, mas a partir do que vem antes e depois da sentença”. Por isso, cabe à escola média levar os jovens a compreender a imensa necessidade de contato diário com diversos textos para ampliar seu conhecimento linguístico, textual e de mundo, os quais possibilitam ao leitor construir ligações entre as informações já conhecidas e as informações novas. Nas palavras de Kleiman (2009, p.13):

A compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto.

⁹ Esses instrumentos se referem aos programas de avaliação como o SAEB, ENEM e o PISA

Ao conduzir aulas de leitura centradas na compreensão, mediante a construção de sentidos, a escola estará facilitando a comunicação entre o aluno e o texto nas diversas situações do seu cotidiano e, dessa forma, contribuindo para que haja uma estreita relação entre ambos. É em decorrência desse olhar que as escolas de Ensino Médio necessitam pensar e construir uma metodologia de ensino de leitura que permita ao aluno apropriar-se do conhecimento, bem como dos meios de produção desse conhecimento. Além disso, apresentar e discutir, durante a aula, alguns gêneros textuais, dentro da sua diversidade, será de grande contribuição para o sucesso da leitura na escola.

A formação leitora dos nossos jovens, em grande parte das instituições escolares brasileiras, ainda não tem sido de fato pensada como meio de prepará-los para as variadas formas de encontro com o texto escrito. No caso do Ensino Médio, é pertinente observar que as escolas têm se voltado a uma prática de ensino relacionada ao texto primando as solicitações do vestibular. Com esse fim, vários são os exercícios que tratam da leitura com vistas à interpretação de texto. Para isso, servem-se de reproduções de questões de vestibulares, enquanto as atividades de leitura não se concretizam por completo. Uma prática antiga e ainda presente nas escolas brasileiras, da mesma forma, tem contribuído para o desinteresse dos alunos em relação à leitura: a descaracterização dessa atividade. Segundo Santos (2011, p. 70), esse fato ocorre porque:

[...] não se considera, na escola, a interação texto-leitor imprescindível para o ato de ler. O desinteresse dos alunos ocorre devido à automatização da leitura expressa nas questões objetivas e repetitivas presentes nas avaliações. Como exemplo, temos as chamadas “fichas de leitura”, que acompanham os livros de literatura e são definidas por editoras e alguns professores como guias e roteiros [...]

Dessa forma, é quase impossível levar o jovem aprendiz a se interessar pelo livro. Daí a necessidade de as escolas valorizarem as aulas de leitura e evitarem meios ineficientes, a exemplo dos citados por Santos (2011), para fazer o aluno gostar de ler; afinal, é nas escolas públicas onde a maioria dos alunos, que é proveniente de classes menos favorecidas, pode aprender e desenvolver o gosto pela leitura.

Ressaltamos que atualmente o governo federal tem enviado manuais didáticos de algumas disciplinas, especialmente de Língua Portuguesa, também

para os alunos das escolas públicas de Ensino Médio. Além disso, outro exemplo de livro com os quais esses alunos mantêm contato, mesmo que raramente, são os paradidáticos indicados e solicitados durante as aulas de literatura e encontrados na biblioteca (quando existe) da própria escola.

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006) preconizam que as atividades realizadas pela disciplina Língua Portuguesa devem propiciar ao aluno o refinamento das habilidades de leitura e apontam, para isso, o texto literário como forma de exercitar a reflexão e o prazer estético da palavra escrita, um dos principais propósitos a serem construídos durante a leitura no Ensino Médio. Contudo, conforme mencionado no início deste capítulo, os gêneros da literatura estão cada vez menos explorados no espaço escolar, até pelo fato de os livros didáticos estarem dando espaço privilegiado para outros gêneros, tais como os jornalísticos, propagandísticos, publicitários, charges, dentre outros.

Embora a escola tenha de acompanhar as evoluções dos meios eletrônicos e adequar-se ao conhecimento que os alunos trazem desses lugares, é imperativo que se privilegie o trabalho com o texto na sala de aula, seja ele literário ou não, abrangendo as variadas formas de leitura. É igualmente importante observar, entre os gêneros trabalhados, aqueles que mais agradam aos estudantes e, nesse sentido, tomá-los como suporte para o exercício da leitura. Com efeito, se os alunos forem orientados a ver que o texto tem algo do interesse deles, que os agrada, poderão se tornar interessados pela sua leitura e, dessa forma, superar dificuldades relacionadas ao contato com o texto.

Cabe, portanto, à escola, especialmente no Ensino Médio, proporcionar a interação entre os aprendizes e os gêneros literários, notadamente com aqueles que levam à reflexão. Assim sendo, a leitura literária é a atividade fundamental que a escola desenvolve para a formação dos alunos e o melhor que pode oferecer a eles (CAGLIARI, 2003). A convivência plena dos jovens com o texto literário possibilitará –além de conhecimento – descobertas interessantes, assim como outro olhar em relação às pessoas, ao mundo e aos acontecimentos que as envolvem.

Entretanto, há de se reconhecer que “nem só de leitura literária vive o homem”; a leitura exerce outras funções sociais importantes na vida das pessoas.

Desse modo, existem a leitura para fins instrumentais (na escola, na academia e no trabalho), a leitura para aquisição de informações gerais, a leitura para entretenimento, dentre outras. Convém salientar que essas funções são exercidas pelos chamados gêneros textuais, aqui considerados os gêneros não literários.

2.3 A noção de gênero textual

A noção de gêneros textuais surgiu na Grécia antiga, com Platão, na literatura, com os chamados gêneros lírico, dramático e épico, e com Aristóteles na tradição retórica em que se enfatizavam três instâncias de atuação do cidadão grego representadas pelos três gêneros: o *deliberativo* (para aconselhar ou desaconselhar); o *judiciário* (para acusar ou defender) e o *epidíctico* (para censurar ou elogiar) situando-se no presente.

Na concepção literária tradicional, os gêneros literários são considerados, por sua essência, como *tipos de texto* (FREEMAN; MEDWAY apud SILVEIRA, 2005b). Ao extrapolar o âmbito literário, o termo gênero adquire outras conceituações, primeiramente com a terminologia *gênero do discurso* utilizada por Mikhail Bakhtin, e depois denominado de gêneros textuais por outros teóricos, tais como John Swales, Charles Bazerman, Luiz Antônio Marcuschi, dentre outros (SILVEIRA, 2005b). Marcuschi (2008, p. 155) emite a seguinte noção sobre gêneros:

São os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. [...] são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas.

Tipos específicos de qualquer natureza, literários ou não-literários, orais ou escritos, os gêneros circulam no mundo com uma função específica para um público determinado; com características próprias, que emanam de diferentes esferas sociais constituindo formações discursivas. São exemplos de gêneros: anúncios, bulas, cartas, cartazes, receitas, comédias, editoriais, crônicas, ensaios, entrevistas, entre tantos outros. Ressaltamos também os chamados gêneros digitais, quais sejam: o email, o chat, a entrevista on-line, o blog e outros que a mídia digital vai criando com a evolução da tecnologia. Há ainda os gêneros característicos da

comunicação oral; dentre eles: a conversa com amigos, com a família, entre outras formas semelhantes de interação nesse sentido.

É pertinente acrescentar nessa discussão os suportes de gêneros; isto é, o local onde eles se materializam como jornais, revistas, livros, para citar os mais tradicionais. Sobre o assunto, Marcuschi (2008) afirma haver equívoco por parte dos manuais ao colocarem que o dicionário é um portador de gênero, quando ele próprio é um gênero; e o *outdoor* ser gênero, quando é um suporte.

Podemos ainda dizer que os gêneros são particularizados pela linguagem que os representa, bem como surgem segundo as necessidades socioculturais. Por isso, as práticas sociodiscursivas e a produção dos enunciados durante a realização dessas práticas são reguladas pelo gênero, considerando que, na manifestação da linguagem, língua e gênero não se separam (ADAM; HEIDMANN, 2011). Os gêneros estão imbricados na nossa prática languageira e organizam nossas interações sociais mediadas pela língua. A esse respeito, Bakhtin (1997, p. 302) escreveu que

Se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo de fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível

A eficácia relacionada ao conhecimento dos gêneros e à contribuição que eles podem dar para a real competência comunicativa é importante e necessária para que o sujeito possa adentrar com segurança nas diversas esferas onde a comunicação verbal é prioritária.

Os gêneros textuais são dinâmicos e estão sempre sofrendo alterações, adequando-se às novas formas de discursos que vão surgindo conforme as necessidades dos indivíduos e de suas atividades sociais. Nesse sentido, os gêneros nascem, se modificam, desaparecem, morrem e reaparecem ao sabor das mudanças culturais e práticas sociais. Citamos como exemplo a crônica, gênero geralmente relacionado à modalidade escrita da língua, cuja origem remonta aos documentos históricos e, na modernidade, circula no domínio discursivo do jornalismo.

Compreendemos que todo e qualquer discurso (médico, jurídico, religioso, político, familiar), seja ele oral ou escrito, surge em um domínio discursivo com um propósito comunicativo que o caracteriza, resultando, portanto, em gêneros. Assim, toda prática discursiva – escrita ou não – sempre estará relacionada a um gênero.

2.4 A contribuição da diversificação dos gêneros textuais para a formação do leitor

Os gêneros textuais são um ponto de grande relevância em se tratando de leitura e letramento. Segundo Kress (1993, p.36 apud SILVEIRA, 2005b, p.39), “a linguagem sempre acontece em forma de texto; e como texto, ela inevitavelmente ocorre numa determinada forma genérica. Essa forma genérica emerge da ação dos sujeitos sociais em determinadas ações sociais”.

Daí a importância de se enfatizar a prática pedagógica da leitura que envolva o contato com uma razoável diversidade de gêneros que circulam tanto na escola quanto além dos seus muros. Com efeito, determinados gêneros levados à sala de aula já foram apreciados pelos alunos em algum momento, em algum lugar e terão possibilidades de outras apreciações pelos mesmos alunos a partir de outros contatos, os quais podem acontecer no espaço escolar.

Todo texto – tanto na sua forma composicional quanto discursiva – constitui-se pelo gênero que o caracteriza. Em alguns é possível observar a marca de outros gêneros sem que muitas vezes o leitor atente a esse respeito. Nesse sentido, Koch (2007) afirma que, a depender do propósito comunicativo, um gênero pode assumir a forma de outro gênero, constituindo-se, assim, o fenômeno da hibridização ou intertextualidade intergêneros; mas, para que se efetive o reconhecimento do gênero predominante, necessita-se da experiência do indivíduo enquanto leitor. Para isso, é imprescindível que as práticas de leitura na escola visem também a um leitor que possa identificar ao menos os gêneros mais frequentes no seu cotidiano, os quais – na maior parte das vezes – ele desconhece quanto à classificação, dada a infinidade de gêneros que se fazem presentes em nossas ações discursivas. Assim sendo, Silveira (2005a, p. 37) acrescenta:

Os gêneros estão presentes, portanto, em todas as circunstâncias da vida, em que as ações humanas são mediadas pela atividade discursiva. Talvez por serem tão frequentes e tão “naturais” em todos os níveis e situações da vida humana, não nos damos conta de sua existência.

Sendo, portanto, as práticas de leitura mediadas pela noção da função e classificação dos gêneros, possivelmente o aprendiz consiga alcançar com certa facilidade uma melhor compreensão de textos escritos. Essa é uma meta que a escola, enquanto agência formadora, precisa ter.

A diversidade de gêneros presentes em nossa sociedade poderá levar o professor a desenvolver práticas pedagógicas com possibilidades de contribuir para a formação de leitores que consigam interagir com diversos gêneros. Para isso, o professor necessita criar, em sala de aula, situações de aprendizagem que permitam aos alunos conhecer alguns gêneros, em especial aqueles que circulam no meio social em que eles vivem; não se trata somente de atividades presas aos gêneros que se encontram no livro didático, mas voltadas aos seus suportes de origem, tais como o jornal, no qual se presenciam a notícia, a crônica e outros gêneros específicos desse suporte; a revista, também com gêneros que lhes são pertinentes, a exemplo da entrevista, do artigo de opinião e igualmente da crônica, entre outros.

O aluno precisa ser capacitado a identificar a natureza de um texto, de que forma esse objeto se faz presente em determinados meios sociais e, assim, caracterizar-se como gênero. Nessa perspectiva, o trabalho com a leitura em sala de aula deve ser pensado e executado visando à percepção do gênero do texto, dando-se relevância não só aos seus aspectos formais, mas, principalmente, aos seus aspectos discursivos, pragmáticos e funcionais. Assim, as suas características e propriedades comunicacionais são evidenciadas, o que pode levar o leitor a ter mais facilidade para interagir não somente com os textos que circulam no seu cotidiano, mas também com outros que possa ter contato.

Há também de ser levado em consideração o frequente aparecimento de novos gêneros que se originam de gêneros já existentes e de largo uso em outras épocas. Um bom exemplo é o email, cujas raízes estão na carta e até no bilhete. Marcuschi (2011) salienta que nem sempre o gênero é essencialmente novo, mas deriva-se de outros, os quais, devido ao aparecimento de novas práticas discursivas,

aos poucos saem de circulação; os gêneros são dinâmicos e facilmente adaptam-se às situações de uso, inclusive à linguagem que passa a caracterizá-lo.

O próximo capítulo trata da crônica, um gênero híbrido, pois circula nas esferas literárias e jornalísticas e que tem tido, ao longo dos últimos 60 anos, uma presença constante nas antologias e nos livros didáticos de Língua Portuguesa. Esse gênero, ao longo dos anos de sua existência, tem passado por várias transformações devido a influências oriundas da literatura e da própria dinâmica das mídias impressas e eletrônicas por onde circula. Essas influências deixaram marcas na sua linguagem, nos seus propósitos comunicativos e também no seu público leitor.

3 A CRÔNICA: HISTÓRIA E ATUALIDADE

Neste capítulo, situamos a discussão no nosso objeto de estudo: a crônica. Apresentaremos esse gênero com sua definição e características; em seguida, faremos uma abordagem sobre as suas origens no mundo ocidental. Sequencialmente, trataremos da presença da crônica no Brasil e, posteriormente, a apresentaremos como gênero motivador das práticas escolares da leitura e da escrita.

3.1 A Crônica: definição e características

A palavra crônica deriva-se do latim *Chronicae* do grego *Khrónos* (tempo), daí o significado principal que acompanha esse tipo de texto ser exatamente a ideia de tempo, do relato do tempo presente no contexto de sua produção. Nesse sentido, a crônica, em princípio, é o relato de um ou mais acontecimentos em um determinado tempo, de um fato cotidiano, apresentando lirismo, reflexão e certo tom de ironia. Nas palavras de Moisés (1985, p. 245), “o vocábulo ‘crônica’ designava, no início da era cristã, uma lista ou relação de acontecimentos ordenados segundo a marcha do tempo, isto é, em sequência cronológica”. O termo crônica mudou de sentido ao longo de sua evolução, mas nunca perdeu os vínculos com a sua origem (LAURITO, 1993). O Minidicionário de Língua Portuguesa de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira (2001, p. 208) traz os seguintes significados para esse termo: “narração histórica, por ordem cronológica; pequeno conto, de enredo indeterminado; texto jornalístico redigido de forma livre e pessoal; seção de revista ou de jornal; conjunto de notícias sobre alguém ou algum assunto.”

Conforme se observa, a primeira acepção traz o sentido original da crônica, ou seja, o registro de fatos históricos segundo a ordem em que aconteceram; enquanto as outras acepções se aproximam mais dos sentidos atribuídos à crônica na atualidade.

Inicialmente, para, de fato, entender esse gênero, é interessante recorrermos à mitologia clássica. Dessa forma, recordemos o mito de Cronos:

O deus Cronos, filho de Urano (o Céu) e de Gaia (a Terra), destronou o pai e casou com a própria irmã, Réia. Urano e Gaia, conhecedores do futuro, predisseram-lhe, então, que ele seria, por sua vez, destronado por um dos filhos que gerasse. Para evitar a concretização da profecia, Cronos passou a devorar todos os filhos nascidos da sua união com Réia. Até que esta, grávida mais uma vez, conseguiu enganar o marido, dando-lhe a comer uma pedra em vez da criança recém-nascida. E, assim, a profecia realizou-se: Zeus, o último da prole divina, conseguindo sobreviver, deu a Cronos uma droga que o fez vomitar todos os filhos que havia devorado. E liderou uma guerra contra o pai, que acabou sendo derrotado por ele e os irmãos (LAURITO, 1993, p.10).

Cronos é, portanto, a personificação do tempo. Podemos entendê-lo (o tempo) como o condutor, ou seja, o mestre de cerimônia dos ciclos da vida, impiedoso, aquele que ao mesmo tempo em que doa a vida também a devora, engolindo tudo em sua passagem e se constituindo enquanto memória.

É enquanto memória e problematização da angustiante relação da humanidade com o tempo desgastante das ações rotineiras que a crônica se constitui. Outrossim, podemos, também, associar à crônica a leveza e o desapego aos pormenores do mundo cotidiano urbano, o flagrante dos acontecimentos diários nas grandes cidades, que, quando relatados de forma ressignificada, cativam o leitor.

Para que a crônica seja, então, atraente ao leitor, passamos essa responsabilidade àquele que dá vida a esse gênero, isto é, ao cronista. Nesse sentido:

O cronista pretende-se não o repórter, mas o poeta ou o ficcionista do cotidiano, desentranhar do acontecimento sua porção imanente de fantasia. Aliás, como procede todo autor de ficção, com a diferença de que o cronista reage de imediato ao acontecimento, sem deixar que o tempo lhe infiltre as impurezas ou lhe confira as dimensões de mito horizonte ambicionado por todo ficcionista de lei. De onde as características da crônica, como também suas grandezas e misérias, resultarem dessa inalienável ambigüidade radical (MOISÉS, 1985, p. 247).

O cronista capta flagrantes do dia a dia e deles extrai o conteúdo que ganha as páginas dos jornais. Geralmente, são textos que, em meio a uma tempestade de notícias e informações, podem deleitar seus leitores ocupando apenas um pequeno espaço do jornal, bem como das páginas de algumas revistas. É o cronista um escritor do tempo que lhe é presente; trata-se de alguém que valoriza os acontecimentos diários, até aqueles considerados banais, a exemplo da própria falta de assunto para escrever, conforme aduz Rubem Braga (1980, p. 13): “Chegou meu

dia. Todo cronista tem seu dia em que, não tendo nada a escrever, fala da falta de assunto. Chegou meu dia. Que bela tarde para não se escrever!” Partindo das palavras do cronista, deduzimos que não ter o que escrever já se torna assunto para uma crônica. Essa pode ser considerada uma habilidade do cronista moderno, talvez pelo fato de escrever para os jornais, e, conseqüentemente, pela urgência para a entrega do texto. Sendo assim, é possível ainda considerar, no conteúdo de uma crônica moderna, as impressões, reflexões e expectativas do cronista acerca do seu próprio ato de escrever.

Dentre os gêneros da literatura, possivelmente, seja a crônica o que mais aproxima autor e leitor, tendo em vista a forma como se organiza o próprio gênero, induzindo o cronista a falar mais de perto aos seus interlocutores. Assim sendo, a crônica apresenta, de acordo com Cândido (1993, p. 23), “uma linguagem que fala de perto ao nosso modo de ser mais natural”. Trata-se de um gênero que se envolve com os seus leitores, a ponto de seduzi-los. Tal sedução é resultante dos meios pelos quais a crônica se constitui, e, em seguida, pela própria função atual desse gênero, que é, sobretudo, a de divertir.

Estamos tratando de um gênero considerado menor, devido ao seu caráter efêmero, ao emergir dos acontecimentos diários, e também pela dimensão da oralidade que apresenta na escrita. Assim:

A crônica não é um “gênero maior”. Não se imagina uma literatura feita de grandes cronistas, que lhe dessem o brilho universal dos grandes romancistas, dramaturgos e poetas. Nem se pensaria em atribuir o Prêmio Nobel a um cronista, por melhor que fosse. Portanto, parece mesmo que a crônica é um gênero menor (CANDIDO, 1993, p. 13).

Um gênero menor que, através das minúcias, pode revelar muito do oculto por trás das ações humanas e que, pela leveza, graça e simplicidade tão exaltadas tem conquistado muitos leitores. Além disso, vale ressaltar o desempenho do próprio cronista ao transformar assuntos corriqueiros em temas cujo desenvolvimento pode apresentar lirismo, humor e até ironia, tanto com a finalidade de comover o leitor quanto de levá-lo a pensar e refletir sobre o assunto abordado, dispensando a este maior atenção. Por isso, seria o caso de estarmos tratando de um gênero menor, apenas no sentido da possibilidade de ser, em muitos casos, efêmero. Entretanto,

existem, decerto, crônicas que resistem ao tempo, que extrapolam o contexto de sua produção e se tornam peças de valor perene.

Para ilustrar a possível perenidade que as crônicas podem assumir, utilizemos de excertos de quatro crônicas, a saber: *O padeiro*, *A outra noite*, *O povo* e *A segurança*. A primeira, escrita por Rubem Braga, escritor voltado com exclusividade para esse gênero, focaliza a realidade do trabalhador brasileiro que, em virtude da própria profissão, vive nas sombras e nos bastidores da sociedade, chegando até a aceitar isso com resignação e naturalidade. Essa observação evidencia-se na seguinte passagem do texto:

[...] Tomo o meu café com pão dormido, que não é tão ruim assim. E enquanto tomo meu café vou me lembrando de um homem modesto que conheci antigamente. Quando vinha deixar o pão à porta do apartamento ele apertava a campainha, mas, para não incomodar os moradores, avisava gritando:

- Não é ninguém, é o padeiro!

[...] Explicou que aprendera aquilo de ouvido. Muitas vezes lhe acontecera bater a campainha de uma casa e ser atendido por uma empregada ou outra pessoa qualquer, e ouvir uma voz que vinha lá de dentro perguntando quem era; e ouvir a pessoa que o atendera dizer para dentro: “não é ninguém, não senhora, é o padeiro”. Assim ficara sabendo que não era ninguém.

O cronista aborda, e explora sutilmente, a fala do padeiro (“*Não é ninguém, é o padeiro*”) como expressão da aceitação, por parte do trabalhador, da sua própria condição, demonstrada na suposta nulidade social do seu ser e do seu trabalho. Isso deve provocar, de alguma forma, uma reflexão sobre a valorização do social das profissões e ocupações na sociedade e a questão das identidades sociais e as relações de poder e opressão.

E aí, entra ele, o próprio cronista, a comparar o seu trabalho, na redação de um jornal, ao do padeiro e, sutilmente, a crônica ao pão.

[...] Naquele tempo eu também, como os padeiros, fazia o trabalho noturno. Era pela madrugada que deixava a redação de jornal, quase sempre depois de uma passagem pela oficina – e muitas vezes saía já levando na mão um dos primeiros exemplares rodados, o jornal ainda quentinho da máquina, como pão saído do forno.

Ambos faziam um trabalho noturno; o padeiro para produzir e entregar o pão quentinho pela manhã, e o cronista para fazer o mesmo com o jornal, ou seja, entregá-lo quente de notícias e com a sua crônica do dia. Observamos ainda que a narração em primeira pessoa dá ao texto um tom conversacional permitindo que o leitor se envolva mais e mais nessa conversação.

Outro ponto também a ser notado é o lirismo presente na crônica em análise, podendo levar os leitores a refletirem sobre a condição do relacionamento das classes mais humildes com o mundo:

[...] O jornal e o pão estariam bem cedinho na porta de cada lar; e dentro do meu coração eu recebi a lição de humildade daquele homem entre todos útil e entre todos alegre; “não é ninguém, é o padeiro!”

Assim, a crônica “pega o miúdo e mostra nele uma grandeza, uma beleza ou uma singularidade insuspeitadas” (Cândido, 1992, p. 14), convidando o leitor a despertar para um assunto sério, mas aparentemente banal, através de um texto leve e fluente.

A segunda crônica, *A outra noite*, também escrita por Rubem Braga, constitui-se a partir daquilo que caracteriza esse gênero: uma aparente conversa fiada. Além das considerações do autor a respeito da noite chuvosa, na qual se encontrava, assim como de uma outra noite que existe além das nuvens, o texto se constrói por meio do diálogo entre o cronista e o motorista. O primeiro compara a noite chuvosa com aquela observada acima das nuvens:

[...] Quando vinha para casa de taxi, encontrei um amigo e o trouxe até Copacabana; e contei a ele que lá em cima, além das nuvens, estava um luar lindo, de Lua cheia; e que as nuvens feias que cobriam a cidade eram, vistas de cima, enluaradas, colchões de sonho, alvas, uma paisagem irreal.

Essa comparação provoca, ao mesmo tempo, interesse e admiração no motorista, o qual demonstra desconhecer que, além da paisagem feia e enlameçada, há uma outra enluarada acima das nuvens. Observamos, assim, o tom lírico e poético presente em um acontecimento cotidiano, revelando um estado de alma:

- Mas, que coisa...

E, quando saltei e paguei a corrida, ele me disse um “boa noite” e um “muito obrigado ao senhor” tão sinceros, tão veementes, como se eu lhe tivesse feito um presente de rei.

A revelação da existência de uma outra paisagem, colorida, sobre a que lhe aparecia em preto e branco, parece ter provocado satisfação e admiração no motorista. O texto é o relato de um acontecimento simples, que o cronista faz de forma breve. Além disso, a exemplo da crônica apresentada anteriormente, o foco narrativo encontra-se na primeira pessoa do singular, provocando uma aproximação maior entre leitor e o gênero em questão. O interessante de uma crônica, e que pode muito bem ser observado nesse texto, é o proveito que o leitor pode tirar de uma temática simples, mas que o faz enxergar além daquilo que vê escrito.

Já a crônica seguinte, *O povo*, revela o humor crítico e a ironia presentes nos textos escritos por Luís Fernando Veríssimo. Utilizando esse meio vivo e ágil de se comunicar, o cronista faz uma crítica social e demonstra sua reação individual ante os acontecimentos cotidianos. No gênero em discussão, evidenciamos a ideia que a elite faz do povo e como se exime da culpa pelas mazelas sociais ao transferi-las literalmente para as classes minoritárias. Tudo é culpa do povo, como se presencia no trecho abaixo:

[...] A chamada explosão demográfica é culpa exclusivamente do povo. O povo se reproduz numa proporção verdadeiramente suicida. O povo é promíscuo e sem-vergonha. A super-população nos grandes centros se deve ao povo. As lamentáveis favelas que tanto prejudicam nossa paisagem urbana foram inventadas pelo povo, que as mantém contra os preceitos da higiene e da estética.

O texto por inteiro desenvolve-se com ênfase na ironia que se revela mediante crítica à ótica burguesa que governa o País. O fragmento abaixo exemplifica essa observação:

[...] O povo não sabe votar. Quando vota, invariavelmente vota em candidatos populares que, justamente por agradarem ao povo, não podem ser boa coisa.

Creemos que, mesmo se tratando de um gênero de fácil compreensão, a crônica, quando revestida de ironia, pode dificultar a compreensão do leitor imaturo, precisando este de orientação para que lhe seja possível interagir com o texto. No caso da crônica em discussão, o autor utilizou-se da ironia para demonstrar uma reação própria ante o discurso da elite. Por outro lado, essa reação revela-se em crítica ao povo por não reagir ao que se tem dito dele: “*O povo que me perdoe, mas ele merece tudo que se tem dito dele*”. *E muito mais*. Assim, conforme as palavras de Coutinho (2007, p. 305), a crônica é também “um gênero altamente pessoal, uma reação individual, íntima, ante o espetáculo da vida, as coisas, os seres”.

Humor e ironia estão, igualmente, presentes na segunda crônica de Veríssimo aqui citada: *Segurança*. Trata-se de um aspecto da sociedade moderna que tem afligido os cidadãos, os quais, inseguros mediante a ousadia dos bandidos, transformam suas residências em verdadeiras prisões. O autor ressalta essa situação à proporção em que vai discorrendo sobre os assaltos ocorridos em um condomínio de luxo. Por tratar de um tema bastante abordado pelos mais diversos meios de comunicação, a crônica em pauta apresenta característica de notícia, situando-se, assim, entre o jornalístico e o literário.

O humor vai se desenhando à proporção em que há uma preocupação maior dos condôminos com a segurança e não com o próprio bem-estar. Todos primam pela segurança máxima. Após acompanhar várias tentativas frustradas dos moradores para afastar os assaltantes de suas residências, o leitor depara-se com uma inversão de situação entre condôminos e assaltantes: os primeiros passam a se trancafiar entre as grades das suas próprias residências, enquanto os segundos gozam de liberdade. É justamente aí que a ironia aparece mais forte:

[...] Agora a segurança é completa. Não tem havido mais assaltos. Ninguém precisa temer pelo seu patrimônio. Os ladrões passam pela calçada só conseguem espiar através do grande portão de ferro e talvez avistar um ou outro condômino agarrado às grades de sua casa, olhando melancolicamente para a rua.

Mas surgiu outro problema.

As tentativas de fuga. E há motins constantes de condôminos que tentam de qualquer maneira atingir a liberdade.

A guarda tem sido obrigada a agir com energia.

De forma divertida, o cronista adverte para o caos que tem se tornado a segurança no Brasil. Problemas desse tipo não atingem, agora, somente a classe pobre, mas também os ricos, que, cada vez mais vão se “enjaulando” e, assim, perdendo a própria liberdade.

Mediante as quatro crônicas apresentadas, ressaltamos a importância desse gênero que está intimamente relacionado ao cotidiano, às miudezas da vida, bem como à crítica e à poesia. Nele tudo é vida, experiência, e, como já dito, motivo para reflexão. É, além disso, motivo de divertimento seja através do sonho ou da piada que pode transportar o leitor ao mundo da imaginação para, então, voltar mais maduro à vida (CÂNDIDO, 1992).

A crônica muitas vezes pode também ser confundida com outros gêneros, a exemplo do miniconto, além de apresentar uma tênue fronteira com o artigo de opinião. Podemos afirmar ainda que uma das suas peculiaridades é o hibridismo, além da conversa com o leitor, conforme observado nas crônicas apresentadas; visto que um dos pontos que caracteriza o gênero em tratamento é o tom dialógico que ele sempre mantém. Ademais, trata-se de um gênero que ostenta a brevidade do tempo e das coisas.

3.2 As origens da crônica no mundo ocidental

De acordo com os estudos de Jorge de Sá (1985) apud Monteiro (2011, p. 263), “a crônica nasceu por volta do século XII na Europa e firmou-se tempos depois daquele século na França.” Na Idade Média, de acordo com Laurito (1993), a crônica tinha como finalidade narrar o maravilhoso e o lendário, eram os chamados crônicas medievais, primeiros relatos romanceados de acontecimentos da vida feudal. Segundo explicações de Quintas (2000, p. 37), as crônicas surgiram do latim medieval *chronicon* e consistem em “uma forma de registro ou narração cronológica de fatos notáveis [...] quer presenciados pelo autor, quer por ele desentranhados da tradição em que se situam”. Contudo, foi durante o Humanismo português que o cronista passou a ser um escritor profissional; dessa época,

destaca-se Fernão Lopes, guarda-mor da Torre do Tombo, lugar onde eram guardados os documentos do Reino de Portugal.

Laurito (1993) acrescenta que, em 1434, por ordem do rei D. Duarte, Fernão Lopes, considerado o melhor de todos os cronistas da época, foi nomeado cronista-mor de Portugal, cuja tarefa era a de registrar as façanhas dos antigos reis lusitanos. Esses registros eram chamados de crônicas. Nesse sentido, a primeira atividade do cronista foi a de pesquisador, e ele passou, a partir de então, a ser pago para trabalhar com a matéria histórica, que deveria ater-se não apenas ao registro dos fatos, mas também à interpretação dos mesmos. Dessa forma, Fernão Lopes deu início à série de cronistas do reino.

A primeira atividade executada por esse cronista, na Torre do Tombo, foi a de completar as histórias dos reis portugueses, relatos bastante vagos que constavam da *Crônica Geral da Espanha*¹⁰. Levando em consideração a própria preocupação pela veracidade dos acontecimentos, Fernão Lopes apresentou uma visão bem diferente da visão de outros historiadores de sua época: introduziu em seus escritos a figura do homem do povo, teve uma noção de conjunto e apresentou o panorama da sociedade portuguesa com todas as suas contradições e características. Para esse fim, o cronista entrevistou testemunhas, consultou arquivo de igrejas e visitou cemitérios. Assim, foi em suas mãos que a crônica histórica ganhou novos contornos.

3.3 A crônica no Brasil

A crônica chegou ao Brasil com os descobridores. A Carta, escrita por Pero Vaz de Caminha (escrivão da frota de Pedro Álvares Cabral), no ano de 1500, quando da chegada dele ao Brasil, a D. Manuel, rei de Portugal, é considerada por alguns estudiosos a primeira crônica escrita sobre o Brasil. Caminha registrou os primeiros contatos que manteve com os índios e seus costumes, no momento em

¹⁰A *Crônica Geral de Espanha*, conhecida como *Crônica Geral* ou *Primeira Crônica Geral*, foi escrita por D. Afonso X, o Sábio — rei de Leão e Castela —, com o intuito de narrar os bons feitos dos homens nobres desde o tempo de Noé até a morte de seu pai, D. Fernando III. A fim de completar a narração dessa obra, seu bisneto, Afonso XI, escreveu a segunda parte da crônica, que compreende os reinados de Afonso X, de D. Sancho IV e de D. Fernando IV. Escrita originalmente em castelhano, a tradução da *Crônica* para o português foi encomendada pelo rei D. Dinis, que continuou a parte que se refere aos reis de Portugal. Disponível em <www.inventario.ufba.br/03/d03/03eoliveira.htm> Acesso em 23 fev. 2012.

que os portugueses aportaram em terras brasileiras, a geografia do lugar e o confronto entre a cultura europeia e a cultura dos gentios, a exemplo do registro que o escrivão fez sobre a inocência deles em relação à própria nudez: [...] *andam nus, sem nenhuma cobertura; nem se importam de cobrir nenhuma coisa, nem de mostrar suas vergonhas. E sobre isso são tão inocentes, como em mostrar o rosto* (CAMPEDELLI, 1999, p. 205).

Nesse sentido, a Carta resulta de uma observação direta da vida que levavam os indígenas e de seus costumes. Essa observação é, de acordo com Sá (2008), o ponto de partida para que os fatos sejam registrados pelo narrador de forma que até os acontecimentos mais efêmeros ganhem uma certa concretude. Sá (2008 p. 6) acrescenta:

Essa concretude lhes assegura a permanência, impedindo que caiam no esquecimento, e lembra aos leitores que a realidade – conforme a conhecemos, ou como é recriada pela arte – é feita de pequenos lances. Estabelecendo essa estratégia, Caminha estabeleceu também o princípio básico da *crônica*: registrar o circunstancial.

Após Caminha, outros cronistas, tais como Pero de Magalhães Gândavo, Pero Lopes de Souza, Hans Staden e Gabriel de Souza, também escreveram informando aos europeus sobre a nova terra. Trata-se de textos que revelam o espanto do viajante europeu diante do mundo desconhecido e da natureza exuberante, além de relatos admirados sobre os hábitos e a vida dos índios. Assim, os cronistas passearam pela geografia, botânica, zoologia e etnografia, num esforço de catalogar, além dos costumes dos gentios, a constituição física dos mesmos, a vegetação, os animais e as suas espécies, assim como a possibilidade de exploração de terras brasileiras.

Os textos dos cronistas e viajantes, além de descritivos, são marcados pela presença da fantasia dos seus autores em relação a terra recém descoberta, os quais, exploradores europeus, acrescentaram a esses escritos características fantásticas. Daí a literatura dos viajantes (denominação atribuída às crônicas escritas pelos viajantes) apresentar semelhança às histórias de aventura, visto que eram aventureiros em busca de enriquecimento rápido e fácil. Podemos citar, ainda, a crônica dos missionários Jesuítas, que visava, principalmente, documentar os trabalhos de catequese por eles realizados, com a finalidade de ensinar aos índios

os hábitos europeus, principalmente para moralizá-los, segundo os padrões da igreja católica. Dentre essas crônicas, merecem destaque as de Manuel da Nóbrega, Fernão Cardim e José de Anchieta. Todos os cronistas aqui citados escreveram, segundo Laurito (1993, p.14):

A história de uma terra sem história (pelo menos do ponto de vista do colonizador). E todos os seus textos, mesmo que não sejam assim explicitamente designados, são crônicas, no sentido histórico da palavra; textos que antecipam o advento e a existência de uma historiografia nacional, já fruto de reflexão crítica e apoiada em instrumental adequado.

No início do século XIX, no Brasil, a crônica, no sentido de designar um texto jornalístico que aborda os mais diversos assuntos, aparecia num espaço livre no rodapé de jornal. Tratava-se de um espaço destinado ao entretenimento do leitor, bem como de um descanso em meio às várias notícias graves que apareciam nas páginas dos periódicos (LAURITO, 1993). O espaço livre do jornal era o chamado folhetim¹¹. Havia, então, duas espécies de folhetim: o folhetim-romance e o folhetim-variedades. O primeiro tratava dos textos de ficção, ou seja, os romances em capítulos, publicados nos jornais e esperados ansiosamente pelo público leitor. O segundo deu origem ao gênero crônica, da forma que é concebido modernamente, ou seja, aquela matéria que comentava os acontecimentos cotidianos da província, do país e até do mundo (LAURITO, 1993.).

Enquanto o cronista do passado, a exemplo de Fernão Lopes, escrevia com a responsabilidade de fixar um fato histórico e do seu tempo, o cronista moderno tem a responsabilidade de garantir o público leitor para o jornal no qual trabalha, necessitando, para isso, ser lido e solicitado por aqueles que leem o que ele escreve. Podemos dizer que, no Brasil, essa responsabilidade teve início com os cronistas do século XIX, os quais se tornaram conhecidos como folhetinistas, não somente pelo fato de garantirem um espaço nos jornais para as crônicas que escreviam como também aos romances de autoria própria e cuja publicação acontecia por meio de capítulos, conforme já mencionamos. Dentre eles, importantes nomes do Romantismo e do Realismo/Naturalismo no Brasil

¹¹ Do francês *feuilleton*, nasceu de um filão que começou no século XIX, na França, e que se transplantou com sucesso para o Brasil. (LAURITO, Ilka Brunhilde. História. In: BENDER, Flora Christina Bender; LAURITO, Ilka Brunhilde. **Crônica**: história, teoria e prática. São Paulo: Scipione, 1993. p.15).

destacaram-se na escrita de crônicas, tais como José de Alencar e Machado de Assis.

O primeiro iniciou a carreira de folhetinista, no jornal O Correio Mercantil, em 1854, assumindo a seção *Ao correr da pena*, título que evidencia a ideia de o folhetinista passar por todos os assuntos como o gênero exigia (LAURITO, 1993); a análise dos fatos sociais, políticos e econômicos da época era assunto tratado nessa seção. O segundo escritor, Machado de Assis, mantinha, no romance realista, certo traço marcante da crônica: uma aproximação maior com o leitor por meio de conversa realizada com ele, o que se tornou uma peculiaridade da sua produção literária. De acordo com Brayner (1992), a crônica beneficiou muito a obra machadiana, pois lhe serviu de laboratório de experimento dos limites do narrar.

Além dos autores já citados (José de Alencar e Machado de Assis), Raul Pompeia, Aluízio de Azevedo e Olavo Bilac – autores também pertencentes à estética Realista/Naturalista e Parnasiana – reconhecidos, numa proporção maior, como romancistas e poeta, respectivamente, conquistaram muitos leitores por meio das crônicas que escreviam. Vale lembrar aqui do Romance *O Ateneu* (conhecido também como “crônicas de saudades”), escrito por Raul Pompéia. Trata-se de um romance memorialista e, por isso, narrado por Sérgio, um aluno que discorre sobre o seu dia a dia e dos outros alunos em um colégio interno somente para homens, o Ateneu. Assim, caracteriza-se também como crônica, considerando, ainda, para essa classificação, o fato de o tempo constituir-se enquanto memória para o narrador.

É importante ressaltar que alguns escritores da escola romântica, além de José de Alencar, também deram um tom de crônica à sua produção literária ao acrescentarem aspectos pitorescos da cidade do Rio de Janeiro, bem como os costumes das pessoas que ali viviam. Como exemplo, podemos citar os romances *A moreninha*, escrito por Joaquim Manuel de Macedo, e *Memórias de um sargento de milícias*, de Manuel Antônio de Almeida, os quais retratam os costumes dos habitantes do Rio durante o século XIX. Devido a isso, foram igualmente classificados como crônicas de costumes.

Em relação às obras mencionadas, enquanto Macedo volta-se à elite, Almeida traça um painel das condições de vida das camadas mais pobres até então ignoradas pela literatura. A produção de Almeida aproxima-se da fala por meio de uma linguagem direta, coloquial e também irônica, o que reforça os traços representativos da crônica. *Tanto em A moreninha quanto em Memórias de um sargento de milícias*, é possível, para o leitor de agora, ter uma visão dos hábitos do Rio de Janeiro à época do Brasil Império. Podemos, dessa forma, dizer que o cronista também atua como historiador ao “constituir o testemunho de uma vida, o documento de toda uma época ou um meio de se inscrever a História no texto” (ARRIGUCCI JÚNIOR, 1985, p. 52).

Muitos leitores do século XIX aderiram, além dos romances, à leitura das crônicas publicadas nos jornais da época, mas foi no século XX que o gênero ganhou um espaço próprio tanto nas páginas dos jornais, quanto nas páginas dos livros. As duas primeiras décadas desse século assinalaram o período de transição do Parnasianismo, corrente considerada passadista, para uma corrente literária renovadora, o Modernismo. Esse período ficou conhecido como Pré-Modernismo. Dessa época destacam-se Paulo Barreto, mais conhecido como João do Rio, e Lima Barreto. O primeiro, “representante da *belle époque*¹² carioca” (LAURITO, 1993, p. 35), a exemplo de um repórter, registrou em suas crônicas passagens das ruas do Rio de Janeiro, com seus transeuntes mais populares: mendigos, pivetes, pintores, meretrizes, mercadores de livros, entre vários outros. O cronista também apresentou o Rio das largas e belas avenidas, símbolo da modernidade que chegava a então capital do Brasil. É possível considerar, assim, que João do Rio dava início ao registro do efêmero, característica da crônica moderna. Sá (2008, p. 8-9) acrescenta:

Paulo Barreto percebeu que a modernização da cidade exigia uma mudança de comportamento daqueles que escreviam a sua história diária. Em vez de permanecer na redação à espera de um informe para ser transformado em reportagem, o famoso autor de *As religiões no Rio* ia ao local dos fatos para melhor investigar e assim dar mais vida ao seu próprio texto: subindo morros, freqüentando lugares refinados e também a fina flor da malandragem carioca, João do Rio (seu pseudônimo mais conhecido) construiu uma nova sintaxe, impondo a seus contemporâneos uma outra maneira de vivenciar a profissão de jornalista. Mudando o enfoque, mudaria também a linguagem e a própria estrutura folhetinesca.

¹²Expressão francesa que designa a época relativa aos primeiros anos do séc.XX, ligada a uma imagem de vida boêmia, agradável, fácil, ver também Laurito (1993, p.35).

A crônica passou então a apropriar-se da linguagem usada na matéria jornalística, visto que cada vez mais ocupava nos jornais um espaço maior que aquele destinado aos folhetins do século XIX. Além disso, as pretensões do cronista de aproximar-se mais dos leitores e, desse modo, conquistá-los, podem explicar o fato de a crônica de João do Rio já apresentar uma linguagem direta, oral e espontânea.

Essa observação é estendida às crônicas de Lima Barreto, grande cronista de costumes do Rio de Janeiro, cuja temática volta-se aos pobres, negros, suburbanos, mulheres humildes, bêbados e loucos. Quando se reportava ao Rio, o cronista pontuava a derrubada dos casarões do centro da cidade para dar espaço à construção das belas avenidas; contudo, o subúrbio sempre teve importância em sua obra, mediante os problemas enfrentados por seus moradores: a baixa classe média e o proletariado. Da mesma forma, os temas relacionados à sociedade, à política e à vida literária figuram nas crônicas de Lima Barreto.

Vasconcelos (1992) afirma que, apesar do caráter circunstancial apresentado pela crônica, aquelas escritas por Lima Barreto ainda continuam despertando interesse de uma forma geral. Ao apontar as contradições sociais da época, o cronista denuncia, igualmente, o descaso das autoridades em relação aos mais fracos e, por outro lado, o interesse voltado à burguesia; atacando, por isso, diretamente e com uma ponta de ironia, os representantes do poder público. A linguagem popular é largamente observada, especialmente nas crônicas que se voltam à vida suburbana do Rio, num registro que revela comportamentos e hábitos dos moradores daquela parte da cidade. Podemos considerar, dessa forma, Lima Barreto como o escritor de transição para o Modernismo – movimento artístico e literário que teve início em 1922 com a Semana de Arte Moderna¹³.

Com o advento do Modernismo, a crônica, que já passara a apresentar uma temática mais próxima do cotidiano, e a linguagem, da fala do povo brasileiro, intensificou essa forma de se apresentar. Dentre os escritores da primeira fase do referido movimento literário, destacamos os cronistas Mário de Andrade e Alcântara

¹³ A Semana de Arte Moderna representou uma verdadeira renovação de linguagem, na busca de experimentação, na liberdade criadora da ruptura com o passado. O evento marcou época ao apresentar novas ideias e conceitos artísticos.

Machado. Aquele utilizou, quer seja na prosa, quer seja na poesia, uma linguagem simples, a linguagem do povo, visto que uma das propostas do movimento modernista foi a valorização do cotidiano e o emprego da linguagem coloquial à procura de uma identidade nacional. A esse respeito, Lopez (1992) acrescenta que entre a década de 20 e início dos anos 30, a crônica de Mário de Andrade já buscava a intenção da crônica atual: a oralidade escrita.

As crônicas de Antônio de Alcântara Machado, por outro lado, retratam a vida cotidiana da São Paulo dos italianos, dos bairros pobres, das pessoas simples; somando a isso questões relacionadas à saúde e ao saneamento básico. Com uma escrita ágil e viva, composta de períodos curtos e rápidos, fixam os casos da vida cotidiana, numa linguagem própria dos modernistas da primeira geração, que recusa a retórica e os volteios e volta-se ao estilo telegráfico e conciso. A técnica cinematográfica é outra característica empregada nas obras de Alcântara Machado; o livro de crônicas, *Pathé-Baby*, fruto do que o autor escreveu para a imprensa durante sua viagem à Europa, é exemplo disso até no título, cujo significado se relaciona à máquina fotográfica. É possível, dessa maneira, dizer que, quanto ao registro do cotidiano, a crônica pode ser também considerada uma espécie de câmera fotográfica.

Apresentamos, na mesma esteira dos modernistas da segunda década do século 20, Manuel Bandeira, consagrado por sua produção poética, mas também autor de crônicas líricas, com temática relacionada tanto à morte quanto às lembranças da infância, além da própria vivência cotidiana. A crônica bandeiriana “faz o leitor reconhecer uma das principais características de toda uma geração literária”, conforme ressalta Josélia Aguiar (2006) na revista *EntreLivros*. A autora ainda acrescenta que para os modernistas escrever crônicas foi decisivo na defesa da oralidade que pregavam. Dessa maneira, a crônica de Manuel Bandeira segue dentro dos preceitos preconizados pelos modernistas da geração que o consagrou.

As propostas dos escritores da fase pioneira do nosso movimento modernista também foram abraçadas pelos escritores da segunda fase do referido movimento, durante a década de 30, dos quais destacamos Cecília Meireles, com uma produção voltada à poesia, caracterizada pela presença do efêmero e do eterno, traços que migraram para a crônica, que também trouxe ao público a discussão voltada aos

problemas sociais, políticos e educativos das primeiras décadas do século XX; servindo, desse modo, como instrumento de informação e crítica (SILVA, 2008).

Ressaltamos, ainda, a escritora cearense, Rachel de Queiroz, cuja produção literária, em especial os romances, situa-se na prosa regionalista, ao denunciar os descasos e problemas vivenciados pelos moradores de cidades no interior do nordeste brasileiro. Em relação às crônicas, estas levam ao leitor aspectos do próprio cotidiano da escritora, “transitando dos sentimentos mais íntimos aos coletivos, extensivos também à política” (SANTOS, 2008, p. 2). Ainda nas palavras de Santos (2008, p. 4), ao expor transformações ocorridas no século XX, a obra de Rachel de Queiroz revela que “a autora se interessa por temas variados do cotidiano, compreendendo que o tempo contemporâneo é breve e efêmero”.

A década de 30 do século passado revelou, da mesma forma, os poetas Carlos Drummond de Andrade e Vinícius de Moraes. A exemplo de Cecília Meireles e, em especial, de Rachel de Queiroz, ambos trataram, na escrita de crônicas, de temas relacionados às questões políticas e sociais do contexto histórico no qual estavam inseridos. Nas crônicas drummondianas, é possível encontrarmos o humor refinado e a ironia, características essas que possibilitam ao leitor atento compará-las ao estilo prosaico de Machado de Assis. Drummond empregou em suas crônicas a crítica direta e indireta aos costumes da sua época, apresentando, além disso, o cotidiano do Rio de Janeiro por meio de crítica direcionada aos fatos ocorridos naquela cidade. Ao longo dos anos, o poeta de sete faces¹⁴ diversificou sua forma de escrever crônicas, adaptando esse gênero ao contexto em que ele vivia, convidando o leitor a conhecer o mínimo que, apresentado com a grandeza das palavras do cronista, revela-se em máximo.

Nas palavras do poeta, compositor e cronista Vinícius de Moraes, em *O exercício da crônica*, a leitura de crônicas é comparada ao prazer proporcionado pelo cafezinho quente seguido de um bom cigarro após as refeições, ou seja, a função do cronista é proporcionar o prazer da leitura por intermédio de textos curtos e simples que despertem o interesse do leitor para questões aparentemente

¹⁴ Poema de Carlos Drummond de Andrade construído com sete estrofes. Cada estrofe trata de um assunto diferente, ao que tudo indica representando – cada uma delas – uma forma de ser do “eu” lírico.

desinteressantes. Seguindo esse conceito, a crônica de Vinícius de Moraes, assim como a dos cronistas anteriormente citados, tem como fonte de inspiração os fatos do cotidiano, tratados com certo humor; além de poesia, em se tratando dos poetas que também atuaram como cronistas. São assuntos das crônicas de Vinícius: a mulher, as lembranças da infância, além dos pais e familiares do poeta.

Tanto Vinícius de Moraes quanto os seus contemporâneos, já mencionados neste trabalho, cultivaram, segundo Candido (1992), a definição e consolidação da crônica moderna no Brasil, fato que o teórico supõe ter acontecido no decênio de 30. Dentre os escritores desse decênio, encontra-se aquele considerado cronista por excelência, pelo fato de haver se voltado a esse gênero com exclusividade: Rubem Braga. A respeito, Sá (2008, p. 13), explica:

É justamente pelo lirismo reflexivo que Rubem Braga [...] ocupa um lugar de destaque na história da literatura brasileira contemporânea: corajosamente ele só tem publicado crônicas [...]. Certamente capaz de escrever contos, novelas e romances, não se deixou seduzir pelo brilho dos chamados “gêneros nobres”. Sua opção é ainda mais corajosa porque, vivendo num país de frases bombásticas, ele cumpre a principal característica do escritor: o despojamento verbal, que implica uma construção ágil, direta, sem adjetivações. Novamente a pressa de viver confere ao narrador-repórter uma característica que se transfere para a narrativa curta por ele produzida, que é a simultaneidade do ato de escrever com o ato de eliminar os excessos.

O velho Braga, como ficou conhecido o cronista, descortinou um gênero que se demonstra mais próximo do seu público leitor. Se – de uma forma ou de outra – por intermédio dos jornais e das revistas publicadas nas três primeiras décadas do século XX, a crônica escrita pelos antecessores de Braga e pelos seus contemporâneos já envolvia os leitores, passou, então, a partir de Rubem Braga, a envolver mais o público leitor que procurava esse gênero leve e flexível, principalmente nas páginas dos jornais. Possivelmente, o sucesso desse cronista junto aos leitores se explique pelo fato de Braga colocar em evidência o seu passado, ou seja, a infância, bem como as impressões de viagens que fizera, e, assim como os escritores já mencionados, impressões do cotidiano; conduzindo, portanto, os seus leitores às reflexões e ao deleite com o que ele escrevia. Esse emprego dava-se por intermédio da linguagem mais conversacional que transmitia de forma agradável a visão do escritor-cronista diante dos fatos que permaneciam guardados em sua memória e dos fatos atuais de sua época, revelando um lirismo próprio, forte característica de suas crônicas.

Sendo assim, a familiaridade entre o cronista e o seu público foi se construindo e constituindo um gosto literário à proporção em que o gênero passava a ser mais requisitado. Nas palavras do poeta e cronista Manuel Bandeira, citado por Franchetti e Pecora (1980), Rubem Braga depositou em suas crônicas “ o melhor da poesia que Deus lhe deu”. Essa técnica pode ter contribuído para o emprego do lirismo na prosa simples, que focaliza através do instantâneo as pessoas humildes no seu cenário de todos os dias, tornando a crônica de Rubem Braga envolvente e, por isso, convidativa à leitura.

A crônica foi alcançando mais adeptos e com a geração de 45 da moderna Literatura Brasileira destacaram-se escritores especialmente nos gêneros maiores, o romance e o conto. Alguns deles têm o nome relacionado à crônica – o chamado gênero menor, uns mais reconhecidos pelo exercício desse gênero, outros menos. Dessa geração, destacamos Clarice Lispector, que escreveu crônicas para o Jornal do Brasil, no período de 1967 a 1973. Assim como em seus contos e novelas, Lispector abordava em suas crônicas temas relacionados à mulher dos anos 60 e 70, apresentada a partir da introspecção que a escritora fazia no universo feminino. Vaz e Santos¹⁵ comentam que eram mulheres comuns, dos mais variados tipos profissionais, que, mesmo não se resignando à condição a elas imposta pela sociedade da época, pouco faziam para mudar essa situação. A propósito, as mulheres não eram o único tema das crônicas de Clarice Lispector, os amigos, a família e ela própria também faziam parte desse universo.

Outros cronistas foram surgindo e conquistando um público maior com temas relacionados ao pitoresco, explorando com isso o que o fato tem de comicidade, como fez Fernando Sabino, ou aparece o humor brasileiro expresso numa linguagem que foge aos padrões da norma culta nas crônicas de Stanislaw Ponte Preta. Vale citar também Paulo Mendes Campos e Carlos Heitor Cony que consolidaram a crônica como um gênero muito apreciado por leitores brasileiros de todas as idades e de classes sociais.

¹⁵ VAZ, Cíntia da Silva; SANTOS, Regina Maria dos. **Gênero e o ensino de história: Uma análise das crônicas de Clarice Lispector**. Disponível em: <www.sbpcnet.org.br/livro/63ra/conpeex/.../procilen-cintia_silva.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2012.

Além dos textos dos cronistas já mencionados, entre tantos outros, o público brasileiro também tem se deleitado com as crônicas escritas por Luís Fernando Veríssimo, cuja carreira literária alcançou êxito por meio do exercício exclusivo desse gênero. Além dos livros publicados, Veríssimo tem escrito para jornais e revistas do Brasil; seus textos contêm uma veia humorística e satírica que expõe as situações cotidianas, incluindo aquelas consideradas fúteis, as quais, sob a pena do cronista, ganham conteúdo e, assim, outro aspecto mediante os olhos do público leitor. Esse escritor continua ativo e escrevendo crônicas para diversos jornais brasileiros em que aborda fatos políticos e culturais que acontecem na sociedade moderna.

De forma bem humorada e descontraída, o que lhe é peculiar, Veríssimo (2005) dá o conceito de crônica e revela que, para ele, a identificação do gênero interessa apenas aos estudiosos da Literatura. Mesmo havendo necessidade de respeitar certos limites na produção do gênero, o cronista não precisa ficar se policiando quanto ao que está escrevendo, não importa se o texto enquadra-se ou não em alguma definição técnica de crônica, o que escrever é crônica.

Durante a sua trajetória no Brasil, a crônica foi um gênero que sofreu transformações ao longo do tempo, adequando-se aos acontecimentos históricos de cada época, ao momento, à sociedade e aos costumes, como, de fato, é o seu feitio. Assim, tornou-se brasileira e, especialmente, carioca, uma vez que o Rio de Janeiro, segundo Bender e Laurito (1993), certamente por ter sido a capital do País, sempre atraiu muitos políticos, artistas e literatos. As crônicas cariocas revelam pequenos aspectos da eterna capital cultural do Brasil, que tomam uma proporção significativa nas mãos do cronista, revelando, muitas vezes, situações até então desconhecidas do público.

De um modo geral, podemos dizer que, sendo a crônica carioca ou não, ela “tem uma boa história, e até se poderia dizer que sob vários aspectos é brasileira pela naturalidade com que se aclimatou aqui e a originalidade com que se desenvolveu” (CÂNDIDO, 1992, p. 15). Atualmente, além dos jornais e revistas que, comumente, trazem em suas páginas uma seção voltada à crônica, é possível também encontrá-la em diversos meios de comunicação impressos e eletrônicos seja nos livros que reúnem crônicas de determinado autor, seja nos livros didáticos

nos quais a crônica vem marcando presença há muitos anos, além de sítios eletrônicos na internet que divulgam crônicas tanto de autores consagrados quanto daqueles que ainda são desconhecidos do público. Convém citar também a crônica radiofônica que ainda hoje é apreciada pelos ouvintes do rádio. A propósito do rádio, Bender e Laurito (1993) comentam que, precisamente na metade do século XX, se escreviam crônicas para serem lidas especialmente nesse meio de comunicação.

Atualmente no Brasil, o interesse pela leitura de crônicas, especialmente por parte dos jovens, parece ter aumentado; ao que tudo indica, devido à divulgação desse gênero pela internet, conforme citamos, além do prazer que a sua leitura proporciona. A propósito, o Ministério da Educação e Cultura – MEC – em 2010, utilizou a crônica como incentivo à leitura e ao aprimoramento da escrita entre os jovens das escolas públicas por meio da aplicação de um programa destinado a essa finalidade, a Olimpíada de Língua Portuguesa. Isso prova a aceitação que esse gênero vem tendo entre o público leitor, dentro e fora da escola.

3.4 A crônica como gênero motivador das práticas escolares da leitura

Há algum tempo, as discussões sobre a importância de se valorizar aulas voltadas às habilidades de leitura, especialmente na última etapa da educação básica, já se tornaram práticas rotineiras nos encontros entre professores de Língua Portuguesa, ao se levar em consideração o fato de os alunos constantemente apresentarem problemas relacionados ao ato de ler. Em decorrência disso, não apresentam condições de produzir, com relativo conhecimento e facilidade, textos coerentes e significativos.

A leitura significativa exige muito mais do que uma simples decodificação das palavras ou interpretações superficiais do texto. Para isso, é necessário que o leitor também trabalhe com as inferências que o texto apresenta para que esse objeto possa ser compreendido e, por conseguinte, proporcionar visões diferenciadas do mundo e a diversidade de informações e saberes. Assim, a leitura precisa ser a todo momento estimulada e a escola é a principal e – para muitos – talvez a única agenciadora desse estímulo.

Os alunos necessitam ler mais na escola, e esta precisa contribuir para a formação de sujeitos “conscientes e consistentes, críticos, engajados e comprometidos com a cultura e memória do seu país”, conforme preconizam as Orientações Curriculares Para o Ensino Médio (BRASIL, 2006, p. 33). Talvez, dessa forma, seja possível tentar minimizar o quadro que ora observamos: alunos que ingressam na universidade sem condições de compreender a diversidade de gêneros textuais que circulam tanto no âmbito acadêmico quanto fora dele.

Uma atividade prazerosa de leitura tende a amenizar a distância entre o aluno e o texto escrito; para essa finalidade, é importante levar à sala de aula textos que motivem os jovens ao ato de ler. Quando o indivíduo demonstra interesse pelo material escrito que tem diante de si, as possibilidades de compreensão aumentam, visto que há uma tendência de a leitura fluir. Com isso, paulatinamente, o leitor passa a retirar significados do material lido, delineando-se, dessa forma, a interação entre texto e leitor, que é entendida como processo de construção de significado que conduz, enfim, os interactantes à comunicação. Sem se descuidar do ensino da gramática, é prioritário promover mais oportunidades de leitura na escola, especialmente durante as aulas de Língua Portuguesa.

Para induzir o aluno à prática de leitura, é importante que ele seja “conquistado” primeiramente por meio da chamada leitura prazer para ir progressivamente realizando outros tipos de leitura, quais sejam, a leitura para estudo e aprendizagem, a leitura reflexiva e a leitura instrumental.

O diálogo entre autor/texto/leitor somente se efetiva quando os partícipes da comunicação passam a se entender. Não se faz necessário, para esse fim, que ambos façam parte do mesmo contexto histórico e social; independente disso, o diálogo se estabelece à proporção que o leitor consegue compreender o que, aos poucos, o texto vai lhe revelando. Tomemos como exemplo as crônicas escritas por Machado de Assis (séc. XIX), Rubem Braga (séc. XX) e as atuais crônicas de Luís Fernando Veríssimo. Como sabemos, o primeiro cronista mencionado ressalta na escrita do gênero as questões políticas e sociais da sua época, que se revelam para o leitor atual numa linguagem regada a humor, ironia e muita crítica; o segundo cronista expõe lirismo em crônicas narrativas do cotidiano, muitas vezes em tom memorialista; e o último cronista mencionado ressalta em seus textos as questões

sociais e políticas, assim como os fatos cotidianos do seu tempo, com uma narração construída através de crítica e muito humor.

Diz-se comumente que a compreensão é a base da leitura. É pensando na compreensão do texto por parte do jovem leitor que o exercício da leitura precisa ser pensando e direcionado na sala de aula, partindo de textos que pela sua própria estrutura e linguagem facilitem o início dessa prática, como é o caso da crônica, que apresenta as características já citadas ao longo deste trabalho, e, por isso, pode se tornar mediadora do diálogo entre o aprendiz e o texto, mediado por aquele que o escreveu. Dessa forma, o ato da compreensão, conforme assevera Bakhtin (1997), passa a ser efetivamente dialógico.

Em se tratando do Ensino Médio, a crônica pode ter muito a contribuir com as atividades de leitura nesse nível da educação básica. Uma metodologia de ensino da leitura que tome como ponto de partida a leitura de crônicas pode apresentar condições de encaminhar os jovens aos gêneros com os quais eles mantêm contato diário e – a depender do assunto tratado – levá-los a adentrar em conteúdos abordados em outras áreas do conhecimento. Segundo Silveira (2009a, p. 238), “[...] a crônica se presta muito bem ao uso de oficinas de leitura e produção de texto e, se o professor fizer uma boa seleção de crônicas, ela poderá despertar no aluno o tão desejado prazer do texto”. Contudo, para que essas ideias, de fato, se concretizem, é importante o interesse e o empenho dos docentes na condução do processo de leitura em sala de aula, buscando meios viáveis para isso, e a crônica, devido às características que possui, pode protagonizar essa função.

Há de se considerar também que a crônica é um meio eficaz de despertar a consciência literária e, conforme lembra Bender (1993, p. 44), “principalmente por ser tão difundida nos livros didáticos acaba sendo a principal fonte de texto literário para a maioria dos nossos jovens [...]”. Isso posto, a escola, enquanto entidade através da qual o sujeito aprendiz passa a construir valores além daqueles que ele já traz da formação adquirida na própria família, precisa oportunizar o contato dos alunos com gêneros discursivos da esfera literária que, por sua vez, lhes ofereçam a oportunidade de ampliar o próprio conhecimento.

É através da leitura literária que a história do homem, em todas as épocas, vai se revelando até para que alguns acontecimentos do presente possam ser compreendidos. Cosson (2007, p.17) complementa:

Na leitura e na escritura do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada.

Portanto, o interesse pela leitura literária precisa ser estimulado na escola e poderá apresentar bons resultados se o professor fizer uso de textos que conduzam os jovens a um encontro prazeroso e revelador com a palavra escrita. É nessa perspectiva que se enquadram as aulas de literatura tendo a crônica como eixo norteador.

Por meio de uma crônica pode-se conhecer particularidades de várias culturas, manifestações de um povo, de uma época, além da abordagem de temas mais próximos dos leitores, especialmente daqueles que ainda não fizeram da leitura uma prática. Com efeito, mediante uma série de alternativas que o gênero em discussão oferece ao trabalho com textos na sala de aula, tornar-se-á possível, a partir de uma ou mais crônicas, montar e desenvolver, nesse espaço escolar, atividades de leitura que possam contribuir para a formação de um leitor crítico. Desenvolver uma metodologia de ensino visando à formação de leitores a partir da leitura de crônicas tende a contribuir para uma melhor situação de aprendizagem; pois, através desse gênero, o ato de ler pode ser despertado e intensificado.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Neste capítulo, apresentamos dados das instituições de ensino onde esta investigação aconteceu, dos alunos e professores informantes, assim como o perfil deles. A segunda parte do questionário aplicado aos respondentes desta pesquisa trata de dados específicos do ensino cujas informações estão dispostas em gráficos e tabelas, além de quadros e figuras que trazem justificativas a algumas informações. Em seguida, analisamos os dados alcançados fazendo um cotejo entre aqueles obtidos das instituições públicas de ensino e os dados apresentados pelas instituições particulares sejam entre alunos, entre professores, e entre alunos e professores. Ao final deste capítulo, trazemos a análise das entrevistas feitas com os alunos e os professores informantes desta pesquisa.

4.1 Dados sobre as instituições

A Escola Estadual de Educação Básica Professor José Quintella Cavalcanti tem como patrono o advogado e professor José Quintella Cavalcanti, natural da cidade de Pilar, no estado de Alagoas. Na carreira política, ele se destacou como vereador da Câmara Municipal de Maceió, deputado estadual e federal e senador no ano de 1930. Fundou o Banco Agrícola, o Rotary Clube de Maceió e foi sócio efetivo do Instituto Histórico de Alagoas.

Criada em 1964, durante o governo de Luís Cavalcante, pelo Decreto Lei nº 2.675 de 12/08/1964, a Escola recebeu o nome de Colégio Normal de Arapiraca, sendo chamada pela população arapiraquense de Colégio Estadual. No ano de 1966, começou o seu funcionamento com duas salas ainda em construção nas quais funcionaram a 1ª e 2ª séries do ginásial (hoje 6º e 7º anos), sob a direção geral do Dr. Luís Torres Barbosa.

Em 1971, teve início o Curso Científico (com 51 alunos), cuja conclusão deu-se em 1974 com 21 alunos. Nesse mesmo ano, o Colégio passou a denominar-se Escola Professor José Quintella Cavalcanti, através do Decreto Lei nº 2.381 de 14/06/1974. No ano de 1975 foi fundado, nessa instituição, o Clube de Biologia de Arapiraca e, em 1976, houve a implantação dos cursos profissionalizantes com as

técnicas: Agrícolas, Comerciais, Industriais e Educação para o Lar. Uma turma de 21 alunos deu início ao Curso de Magistério em 1980.

A década áurea da Escola aconteceu durante os anos 80, devido a uma revolução na sua parte pedagógica. Mediante a qualidade de ensino melhorada, foi a escola que mais aprovou no vestibular daquela década. Contudo, em 1992, a Educação do Estado entrou em decadência, a maioria das escolas estaduais teve o ano letivo zerado; entre elas, a escola Quintella Cavalcanti, como consequência todos os alunos perderam o ano letivo. Em 1996, durante o governo de Divaldo Suruagy, com a instalação do Programa de Demissão Voluntária (PDV)¹⁶, a Escola passou a funcionar apenas com o diretor, professores, alunos e alguns funcionários. Surgiu, nesse contexto, o professor Monitor, profissional contratado para ocupar a carência deixada pelos professores efetivos que aderiram ao PDV.

Em 1998, a Escola Quintella Cavalcanti voltou a participar de eventos pedagógicos como desfile de 16 de setembro, jogos municipais e estaduais e Mostra de Ciências. Outro acontecimento importante para a Instituição, a partir daquele período, foi a chegada de professores concursados para preencher a carência apresentada em grande parte das disciplinas que, naquele momento, eram ministradas por professores Monitores. Dessa forma, a Escola voltava a ter um quadro de docentes efetivos habilitados para o ensino das disciplinas que lhes eram pertinentes.

Segundo informações obtidas por meio da coordenação pedagógica, atualmente a Escola apresenta carência de docentes efetivos na maioria das disciplinas. Estes, em grande parte, são substituídos por professores Monitores; contudo, alguns Monitores são considerados inexperientes para o exercício da docência, devido ao fato de ainda não terem concluído o curso universitário. Trata-se de uma situação que somente poderá ser sanada mediante a realização de concurso público e a consequente nomeação dos aprovados, o que será de grande contribuição para os alunos que ora vivenciam esse contexto.

¹⁶ O funcionário que não estivesse satisfeito, solicitava a demissão e recebia uma indenização de acordo com o tempo de serviço que ele tinha no Estado.

O corpo discente da Escola Quintella Cavalcanti é hoje resultante de realidades distintas. Uma grande parte dos alunos provém de famílias humildes, de situação econômica precária; dessa forma, tem uma vida social restrita. Às vezes esses alunos veem a escola como refúgio, um espaço de crescimento e uma alternativa para sair de casa. Devido a isso, conforme as informações contidas no Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP)¹⁷, a Instituição tem lutado ao longo do tempo para tornar-se cada vez mais atrativa, não fugindo do seu papel, que é proporcionar ao aluno o acesso ao conhecimento.

A prática pedagógica da Escola Quintella Cavalcanti está fundamentada na LDB, dando enfoque também às atividades que facilitam e viabilizam o ingresso do corpo discente nas universidades. Nesse intuito, a Coordenação, através da equipe técnico-pedagógica, acompanha as ações dos professores, ou seja, cada professor faz o planejamento anual de sua disciplina, acompanhado pela Coordenação Pedagógica da Escola.

Outro aspecto importante a ser informado relaciona-se ao calendário escolar o qual, de acordo com a resolução nº 025/2003 CEE/AL, conta com o mínimo de 200 dias letivos, e a aplicação do modo aula/tempo (à época da coleta de dados para esta pesquisa) era de 60 minutos para o turno diurno, e de 50 minutos para o turno noturno. Estamos tratando de um calendário elaborado pela comunidade escolar e que permite flexibilidade de acordo com a mudança da realidade da Instituição.

Além da Escola Quintella Cavalcanti, também mencionamos, nesta pesquisa, a Escola Senador Rui Palmeira, construída, durante o governo de Geraldo de Melo, pelo Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN); em convênio com a Prefeitura Municipal de Arapiraca (doadora do terreno). Mas só foi inaugurada em 30 de outubro de 1979, no governo de Guilherme Palmeira, tendo como Secretário de Educação o professor José Medeiros.

A Instituição recebia alunos de escolas municipais, estaduais e particulares, chamou-se, inicialmente, Centro Interescolar Senador Rui Palmeira, também em homenagem ao Senador Rui Palmeira. Oferecia as seguintes disciplinas: Ciências,

¹⁷ Documento construído por todos os seguimentos da Escola e que tem por finalidade encaminhar todas as ações desses seguimentos; organizando, dessa forma, a vida escolar. Na realidade, trata-se de um retrato da Instituição.

Educação Física, Técnicas Industriais, Técnicas Comerciais, Saúde, Mecanografia e Educação para o Lar. Aproximadamente três anos após a sua fundação, deixou de ser profissionalizante e passou a matricular alunos nas modalidades de ensino Fundamental e Médio, recebendo o nome de Escola de 1º e 2º Graus Senador Rui Palmeira. Atualmente, denomina-se Escola Estadual Senador Rui Palmeira.

Em seu quadro docente, a Escola Estadual Senador Rui Palmeira conta com profissionais habilitados para desempenhar funções didáticas e pedagógicas, atuando de forma satisfatória nas atividades propostas pela própria escola, incluindo a participação interdisciplinar. Quanto à clientela, esta é basicamente formada por alunos de classe média e baixa nas duas modalidades de ensino, Fundamental e Médio.

Com o intuito de favorecer o aprendizado do aluno dando suporte pedagógico ao docente, a Instituição procura organizar planejamentos mensais e anuais com as diversas áreas do conhecimento, possibilitando a articulação individual de cada disciplina, assim como a interdisciplinaridade dentro do ambiente escolar. Para isso, os docentes organizam ações com o apoio da coordenação e direção, propiciando o desenvolvimento de projetos que trabalham as diferentes disciplinas e realidades do educando.

Dentre as escolas particulares de Arapiraca, destaca-se a Escola Nossa Senhora da Rosa Mística, que foi fundada em março de 1991, por meio da sociedade firmada entre as professoras Maria Cleonice Barbosa, Nilzete Macêdo e Lizette de França. Em 1994 a sociedade foi desfeita e a professora Maria Cleonice Barbosa de Almeida passou a ser a diretora geral da Escola.

As atividades foram iniciadas com turmas de 1ª a 5ª série e, gradativamente, as séries foram sendo formadas de acordo com o nível de ensino. Em 1997, surgiu a primeira turma de Ensino Médio e a Escola passou a ser Colégio Rosa Mística. Desde a sua fundação, tem como filosofia proporcionar um ensino de excelência aos seus alunos para, através do conhecimento, torná-los cidadãos autônomos, críticos, sensíveis, socialmente integrados e comprometidos com as melhorias contínuas de sua sociedade e das gerações futuras, ampliando todo esse processo a cada ciclo.

O Ensino Médio é dividido em três fases. Os dois primeiros anos são dedicados à fundamentação teórica e à formação, sendo executada a maior parte do conteúdo pedagógico da segunda etapa da educação básica. Durante o terceiro ano, a prioridade é a preparação para o vestibular, visando à revisão e à utilização do conteúdo visto nos dois primeiros anos.

Da Educação Infantil ao Ensino Médio, o Colégio tem parceria com o Curso Oswaldo Cruz (COC)¹⁸, assim o material didático do Ensino Médio é elaborado para que haja total aproveitamento do aluno. Os conteúdos são divididos em módulos, de maneira a organizar o ritmo de aprendizado e a facilitar o desenvolvimento das aulas.

Outra instituição particular de destaque, na cidade de Arapiraca, é o Colégio São Francisco de Assis. Sua história inicia quando, atendendo a um convite do Bispo Dom Felício de Vasconcelos para abrir um novo colégio na cidade, em 25 de fevereiro de 1956, a Congregação das Irmãs Franciscanas Hospitaleiras da Imaculada Conceição enviou a Arapiraca uma comitiva formada por religiosas que tinham o projeto de instalar um colégio nessa cidade. O Governador, Muniz Falcão, cedeu o prédio do Grupo Escolar Aurino Maciel para que elas se instalassem até a construção de uma sede própria. Assim, teve início o Colégio Normal São Francisco de Assis. Para o curso primário do ano de 1956, foram matriculados setenta e sete alunos, além de outros para o curso infantil. A primeira Diretora da Escola foi Irmã Maria Helena, também madre superiora da casa.

Mediante o trabalho educacional e religioso, o Colégio conquistou a confiança e o apoio de toda a comunidade de Arapiraca. Além dos filhos de empresários, agricultores e políticos, a Instituição recebeu muitos alunos carentes por meio de convênios de bolsas de estudos.

Em 1957, o Colégio recebeu autorização para o funcionamento do Curso Normal Rural, destinado à formação de professores para atuarem na zona rural. Esse curso funcionou até 1976 e destinava-se apenas à formação de professores do sexo feminino como era costume nos colégios católicos daquela época. Os meninos

¹⁸ Em 1963, um grupo de estudantes de Medicina montou, em Ribeirão Preto – SP, o Curso Oswaldo Cruz, um cursinho, inicialmente, voltado à preparação para os vestibulares de Medicina.

estudavam somente até concluírem a quarta série do curso primário. Ainda em 1976, a Direção da Escola decidiu inovar abrindo matrículas para os meninos no Curso Ginásial. O Curso Científico, atual Ensino Médio, foi instalado no ano de 1987 com a finalidade de preparar os alunos ao ingresso nas universidades.

4.2 Dados sobre os informantes

Nesta seção, apresentamos os sujeitos da pesquisa, alunos e professores de Língua Portuguesa do 1º ano do Ensino Médio de quatro instituições escolares da cidade de Arapiraca, sendo duas da rede pública estadual (escolas A1 e A2) e duas da rede particular (escolas B1 e B2). Assim, tivemos informantes das escolas Professor José Quintella Cavalcanti (escola A1), Senador Rui Palmeira (escola A2), Colégio Nossa Senhora da Rosa Mística (escola B1) e Colégio São Francisco de Assis (escola B2).

Nessa perspectiva, são apresentadas questões referentes aos dados pessoais, visando obter um perfil sociocultural, tanto dos discentes quanto dos docentes informantes da pesquisa, para que se possa melhor compreender e analisar as informações coletadas.

O número de alunos-informantes, em cada escola, foi 35 para a escola A1 e 37 para a escola A2 (escolas públicas); 36 alunos da escola B1 e 33 da escola B2 (escolas particulares). Contando, ainda, com a colaboração de 03 professores (Gramática, Redação e Literatura) de cada instituição particular e de 01 professor de Português de cada uma das instituições públicas aqui mencionadas; ao todo, tivemos um total de 141 alunos informantes e um total de 08 professores. A seguir, expomos e comentamos o perfil dos alunos respondentes das quatro escolas lócus da nossa pesquisa.

4.2.1 Perfil dos alunos informantes

Os 141 alunos informantes desta pesquisa caracterizam-se, primeiramente, como adolescentes, já que estão numa faixa etária de 14 a 18 anos. Esses alunos são oriundos das classes sociais baixa e média nas escolas públicas; média e alta nas escolas particulares. Aqueles que estudam nas instituições particulares residem, em maioria, no perímetro urbano da cidade de Arapiraca ou no perímetro urbano de

outras cidades circunvizinhas. Já nas instituições públicas, encontram-se tanto alunos residentes em Arapiraca, quanto na zona rural dessa cidade. Verificou-se também que uma minoria mora na cidade de Craíbas, município próximo a Arapiraca. As informações mais pormenorizadas sobre a residência dos alunos encontram-se na Tabela 9, disposta no Apêndice F, onde são citadas outras cidades em que os alunos moram¹⁹.

Mesmo fazendo parte de uma geração que está exposta a uma grande quantidade de informações que lhe chega, principalmente por meios eletrônicos e virtuais, tendo em vista logo cedo o contato com o mundo da tecnologia, grande parte dos discentes pode não demonstrar qualidade no aproveitamento dessas informações. Fato que já é discutido por analistas na internet²⁰. Nesse sentido, pode-se deduzir a ausência de uma prática leitora que conduza os alunos à reflexão do que veem e ouvem, no meio digital, para discernirem entre o que lhes é conveniente ou não. Assim, a leitura é determinante à formação reflexiva dos jovens, visto que “favorece, num primeiro momento, a ampliação dos repertórios de informação do leitor” (ANTUNES, 2003, p. 70).

Dentre os questionários respondidos, obtivemos o seguinte resultado quanto à faixa etária desses alunos.

Tabela 1 – Faixa etária dos alunos

ESCOLAS	FAIXA ETÁRIA						Total
	13		(14-16)		(17-18)		
	Quant.	(%)	Quant.	(%)	Quant.	(%)	
Públicas	01	1,38	69	95,85	02	2,77	72
Particulares	0	0	63	94,03	04	5,97	67

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

¹⁹As cidades em que residem alguns alunos informantes são: Feira Grande, Limoeiro de Anadia, Girau do Ponciano, Coité do Nóia, Junqueiro, Taquarana e Campo Alegre.

²⁰Muitos autores, em sites da Internet, a exemplo de Fernando Colmenero Ferreira, professor assistente da Universidade de Madeira – Portugal, põem em questão a própria eficácia desse meio digital, no que respeita à formação do aluno enquanto pessoa e enquanto leitor, como se vê em <<http://www.metodista.br/cidadania/numero-58>>. Acesso em: 20 set. 2011.

A Tabela referente à faixa etária dos alunos revela que a maioria deles está com idade entre 14 e 16 anos. Essa faixa etária foi detectada nas quatro escolas lócus desta pesquisa. Os alunos que estão com idade entre 17 e 18 anos foram identificados na escola pública A2 e nas escolas particulares: B1 e B2. Dentre os informantes, um aluno da escola pública A2 e dois da escola particular B1 não revelaram a idade.

Percebe-se, portanto, que, tratando-se dessas quatro entidades de ensino, a maior parte dos alunos encontra-se com idade dentro da faixa de escolarização esperada para o 1º ano do Ensino Médio. No entanto, uma minoria deles, seis alunos, já demonstra idade defasada. Acrescentamos ainda que, numa das escolas públicas (A2), havia uma aluna com idade de 13 anos

Tabela 2 – Sexo dos aluno

SEXO DOS ALUNOS	ESCOLAS				
	Públicas		Particulares		Total
	Quant.	(%)	Quant.	(%)	
Feminino	50	69,45	46	66,67	96
Masculino	22	30,55	23	33,33	45

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

O dado relevante, na Tabela 2, é que tanto nas escolas públicas quanto nas particulares pesquisadas, a maioria dos alunos informantes é do sexo feminino (50 e 46 alunas respectivamente). Os alunos do sexo masculino correspondem, praticamente, à metade (22 e 23 alunos respectivamente).

Os dados acima podem revelar uma tendência do crescimento da ocupação feminina nos espaços anteriormente ocupados majoritariamente por pessoas do sexo masculino. Com efeito, no caso das escolas de Ensino Médio, principalmente em nossa região, há uma tendência de os meninos precisarem se integrar à força de

trabalho após o ensino fundamental. Além disso, há de se considerar o problema da repetência escolar, que atinge mais os estudantes do sexo masculino²¹.

Conforme explicações fornecidas pela 5ª Coordenadoria Regional de Ensino, as evasões, especialmente nas escolas públicas, mesmo se caracterizando por estudantes de ambos os sexos, são fortemente visíveis em relação aos rapazes e resultam da incompatibilidade do horário de trabalho dos estudantes com o da escola, levando-os a não conclusão do ano letivo. Em razão disso, a Escola Senador Rui Palmeira, há algum tempo, convocou representantes do Ministério Público e do Clube de Diretores Lojistas de Arapiraca para tentar solucionar o problema entre o horário de trabalho dos seus alunos e o horário escolar; no entanto, nenhuma decisão chegou a ser tomada.

Outra explicação considerada importante para os dados expostos na Tabela 2 foi colhida no IBGE de Arapiraca. O censo realizado no ano de 2010 revela que a população jovem masculina, na zona urbana do Município, é menor em relação à feminina, precisamente na faixa etária dos 15 anos em diante. Já na zona rural, esse índice somente aparece entre os jovens na faixa de idade entre os 17 e 18 anos. Esse dado pode estar relacionado à violência provocada pelo uso de drogas que atinge mais os homens, principalmente na zona urbana. Na zona rural, há criminalidade, mas com índices mais baixos. Esse pode ser mais um motivo para o abandono escolar ser mais frequente entre os meninos.

Outro aspecto observado, na coleta de dados dos questionários aplicados, diz respeito à ocupação extra-sala de aula dos alunos informantes da pesquisa. O resultado é apresentado na Tabela seguinte.

²¹ Considerações referendadas pelo relatório da UNESCO: Gênero e Educação para Todos – O Salto Rumo à Igualdade, citado pela Fundação de Ensino de Contagem. Disponível em www.funec.com.br/noticias/ha+mais+mulheres+nas+escolas+brasileiras+diz+relatorio+da+unesco. Acesso em: 6 abr. 2012.

Tabela 3 – Alunos que trabalham

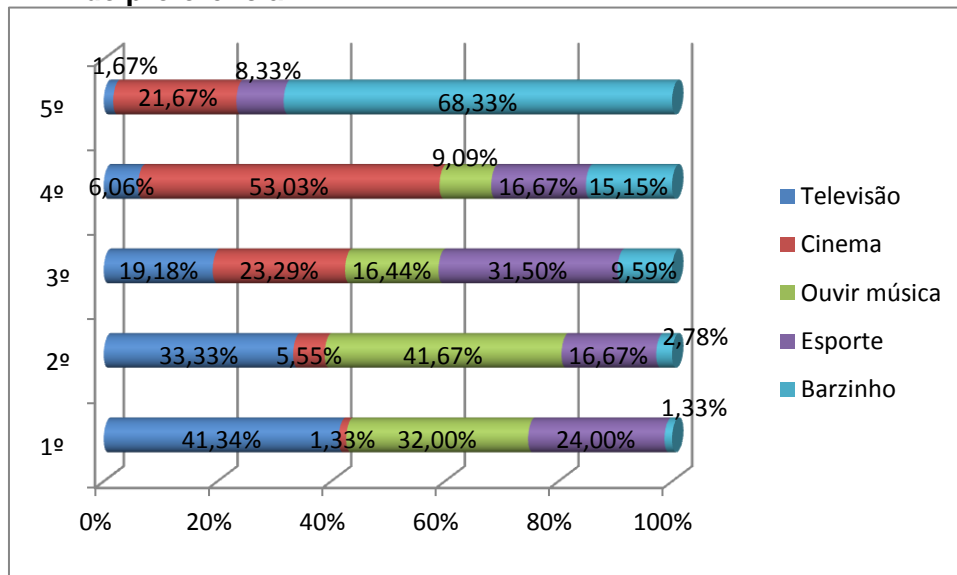
ESCOLAS	ALTERNATIVAS				Total
	Sim		Não		
	Quant.	(%)	Quant.	(%)	
Públicas	09	12,50	63	87,50	72
Particulares	04	5,79	65	94,21	69

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

De acordo com as informações, 12,50 % dos alunos informantes das escolas públicas e 5,79 % das escolas particulares, além de estudar já têm uma ocupação fora da sala de aula, ou seja, atuam no mercado de trabalho. É importante ressaltar que 01 entre 02 alunos de cada escola particular informou trabalhar para os pais, o que não ocorreu com os respondentes das escolas públicas, conforme indicações dos mesmos. Constatamos, assim, mediante esses dados que, mesmo havendo alunos das escolas particulares que já fazem parte do mercado de trabalho, quando ainda estão em idade escolar, continua sendo na escola pública onde se verifica crescimento desse índice. Essa constatação pode ser atribuída à necessidade de sobrevivência, melhoria econômica, certa independência financeira e experiência no mercado de trabalho.

Visando ampliar o perfil dos alunos informantes desta pesquisa para aperfeiçoar a análise dos dados em relação às suas escolhas referentes aos gêneros textuais, bem como à leitura, foi perguntado o que eles fazem no tempo livre e quais as formas de lazer também por eles preferidas; coletando, portanto, o resultado constante nos gráficos abaixo e indicado por ordem de preferência.

Gráfico 1 – Tempo livre e formas de lazer dos alunos das escolas públicas por ordem de preferência



Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

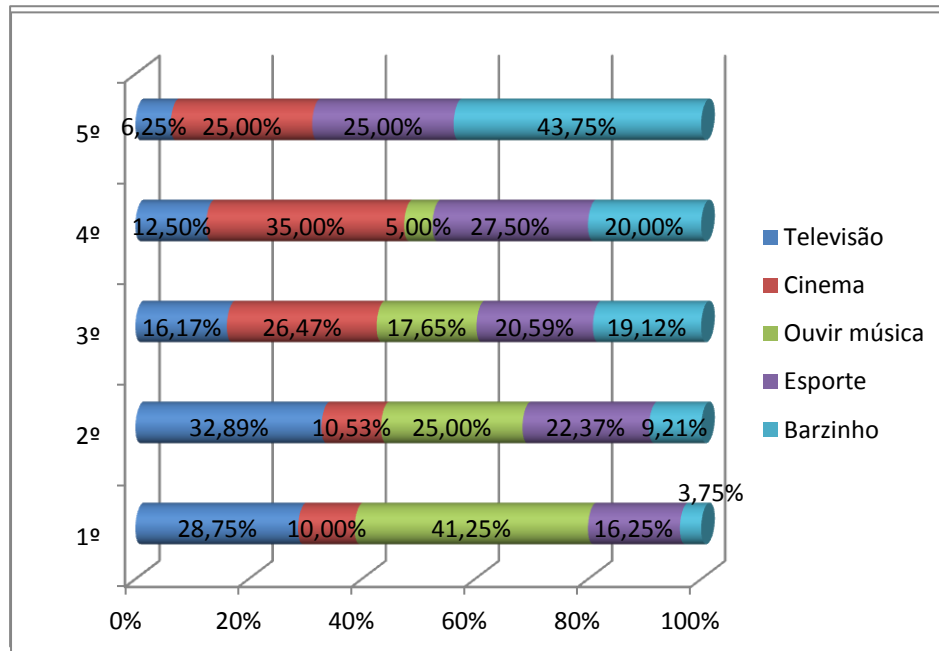
Conforme o gráfico acima, frente à ordem de preferência dos alunos informantes das duas escolas públicas, a televisão lidera a escolha dos referidos jovens. Mediante esse resultado, consideramos a possibilidade de essa preferência encontrar respaldo no poder atrativo, e até sedutor, que os programas de televisão aberta (televisão comercial), produzidos em diversos gêneros, exercem nas pessoas, especialmente nos jovens; é possível, ainda, levarmos em conta o fato de uma boa parte dos alunos de escola pública ser oriunda de classes populares para quem a televisão tornou-se a forma mais completa e acessível de lazer. Contudo, segundo Soares (2008), essa forma de diversão é ameaçadora à leitura, pois enquanto é tida pelos jovens como atividade de lazer, eles passam a ver a leitura apenas como uma obrigação ou dever.

Os dados colhidos nas duas escolas públicas ainda nos revelam que, além dos itens indicados no gráfico acima, os estudantes informantes também citaram outros, dentre os quais se destacam: *leitura e estudar, computador/internet, dançar, passeios/viagens, cuidar da casa e vender*. Dentre esses itens, o mais citado foi *computador/internet*. Em decorrência dessa informação, observamos que, assim como a televisão, o acesso ao computador e à internet tem se popularizado, o que, há algum tempo, era tido como privilégio apenas de usuários com, no mínimo, razoável poder aquisitivo. Hoje alguns estudantes provenientes de classes populares

já fazem uso desse meio de comunicação, pesquisa, e entretenimento, seja através de um equipamento próprio, de *lanhouse*, ou de amigos.

O Gráfico seguinte traz os resultados, também concernentes ao questionamento anterior, obtido nas duas instituições particulares de ensino.

Gráfico 2 – Tempo livre e formas de lazer dos alunos das escolas particulares por ordem de preferência



Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Como se observa no Gráfico 2, a música foi apontada como a forma de lazer preferida dos informantes das escolas particulares onde se realizou esta pesquisa. Independente do estilo musical ouvido e cantado por esses jovens, cremos que essa preferência se caracterize, talvez, pela procura de sonho, fantasia, de outros espaços próprios da idade, assim como formas de ver o mundo e atribuir-lhe sentido, possibilitando o despertar para os problemas que afetam a humanidade, uma vez que a música pode ser um componente importante na formação intelectual do indivíduo. Seguindo o exemplo das escolas públicas, outros itens foram acrescentados por alguns alunos à coleta desses dados: *computador/internet, leitura, amigos, estudar, baladas, filme em casa e praia*. Aqui também se destaca a indicação para *computador/internet*, visto a facilidade de contato diário que os alunos das instituições particulares mantêm com essa tecnologia. No entanto, a leitura não conseguiu indicações significativas como o computador e a internet, quer

seja dos informantes das escolas públicas quanto dos informantes das escolas particulares.

Numa comparação entre os dados apresentados pelas duas escolas – públicas e particulares – podemos constatar que, frente à ordem de preferência dos alunos informantes, há certa equiparação nas suas primeiras indicações. Ou seja, tanto a televisão quanto a música foram o passatempo e formas de lazer com maior pontuação. Um dado interessante, revelado pela pesquisa, relaciona-se à categoria esporte que, nas escolas públicas, conforme mencionado, destaca-se na terceira ordem de preferência, o que não se aplica aos resultados obtidos pelas escolas particulares, fato esse que nos leva a constatar que o esporte pode ser uma atividade não muito apreciada entre os alunos dessas escolas. O questionário que trata do perfil dos alunos nos informou sobre o fato de esses informantes gostarem ou não de ler. O resultado obtido pode ser verificado na Tabela seguinte.

Tabela 4 – Você gosta de ler?

ESCOLAS	ALTERNATIVAS						Total
	Sim		Não		Mais ou menos		
	Quant.	(%)	Quant.	(%)	Quant.	(%)	
Públicas	38	52,78	02	2,77	32	44,45	72
Particulares	38	55,08	03	4,34	28	40,58	69

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Considerando-se os dados apresentados na Tabela 4, observamos haver entre os alunos informantes das escolas públicas e das escolas particulares praticamente um nivelamento quanto ao fato de gostar ou não gostar de ler. Primeiramente, observa-se que pouco mais de 50% dos alunos informantes das duas redes disseram gostar de ler. Essa informação pode desconstruir a crença que subestima o nível de interesse dos estudantes das escolas públicas pela leitura e eleva o dos estudantes das escolas particulares.

Entretanto, houve uma falha no instrumento de pesquisa em relação ao “gostar mais ou menos de ler” que pouco menos da metade dos respondentes

informou, pois se trata de uma resposta que pode representar como os alunos responderam aquilo que lhes é inconveniente, ou seja, “não gostar de ler”; a essa observação corroboram as palavras de Soares (2008) ao afirmar que as pessoas, de um modo geral, sentem-se envergonhadas de revelarem que não gostam de ler. Podemos conjecturar que isso esteja relacionado ao fato de a leitura ser uma atividade frequentemente cobrada e considerada primordial para a formação intelectual do indivíduo; as pessoas que demonstram gosto por essa prática e a exercem com certa frequência passam a ser elogiadas e vistas de forma respeitosa perante a sociedade. O contrário acontece com aqueles que, porventura, admitem não gostar de ler: são criticados e discriminados. Talvez, para eles, o desinteresse pela leitura esteja relacionado ao fato de não receberem incentivo da família, preferencialmente dos pais, tendo em vista estes não serem leitores em potencial. Também se pode apontar a carência que a maior parte dos alunos das instituições públicas citadas demonstram em relação ao uso produtivo dos livros didáticos, os quais, muitas vezes não são usados pelos professores²².

Ao contrário dos respondentes das escolas públicas, teoricamente, os alunos respondentes das escolas particulares podem ter fácil acesso aos livros, possivelmente pais leitores e que, por isso, espera-se, possam influenciar os filhos à leitura. Ademais, trata-se de alunos que estudam em escolas consideradas capazes de formar leitores por intermédio de profissionais também considerados capacitados e comprometidos com o seu trabalho; podendo ainda essas escolas proporcionar aos estudantes frequente contato com uma variedade de material didático, por meio de bibliotecas e laboratórios de informática.

Contudo, as informações apresentadas pelos alunos dessas escolas demonstram que a tarefa de despertar nos jovens o interesse pela leitura não deve apenas visar aos estudantes das minorias sociais que são, na maior parte, a clientela das escolas públicas. Precisa-se, da mesma forma, pensar nos discentes das instituições particulares que, ao contrário do que se acredita, necessitam igualmente serem incentivados à leitura.

²² Convém lembrar aqui aquela velha crença de que o aluno não aprendia a gostar de ler porque não havia livros didáticos nas escolas públicas. Hoje sabe-se que o PNLD tem suprido essa carência, pelo menos nas escolas públicas pesquisadas.

Para as respostas que resultaram nos dados da Tabela 4, apresentamos algumas justificativas, constantes nos quadros 6 e 7 (Apêndices G e H), correspondentes a 25 alunos das escolas públicas e a 36 das escolas particulares. Segue a apresentação das justificativas por escolas.

Escolas Públicas

Nessas escolas, 14 alunos veem a leitura como uma forma de aprimorar conhecimentos, de desenvolver o senso crítico e de melhorar a escrita. Para eles, é um exercício que proporciona maiores aprendizagens, grafia correta, eficácia na aprendizagem dos conteúdos escolares e também no dia a dia; conduz ao indivíduo conhecimentos, inclusive oriundos de outras culturas. Esses alunos também veem a leitura como meio eficaz de adequar a oralidade e a escrita à modalidade culta da língua. Alguns acrescentam que ler configura-se como uma forma de relaxar, viver outras experiências e estimular o pensamento, contribuindo, inclusive, para o exercício da mente, conduzindo a um bom desempenho escolar, especialmente em literatura.

Apenas 01 estudante alegou que o cansaço e a falta de tempo, decorrentes do período que passa trabalhando, é o motivo para que ele não goste de ler. Dos 07 estudantes que responderam gostar mais ou menos dessa atividade, 05 apresentam justificativas que os isentam, em parte, de uma possível “culpa” por não se interessarem por essa prática. As explicações giram em torno da ausência de tempo e de prazer; além da preguiça e do fato de a leitura apresentar-se apenas como última alternativa; ou seja, ler, para esses jovens, configura-se como obrigação. Convém lembrar que a inclusão das justificativas de 05 alunos foi considerada impertinente por serem justificativas vagas e evasivas para esta discussão.

Escolas Particulares

As explicações às respostas colhidas nessas escolas demonstram que, para 24 alunos, a leitura é considerada como fonte de prazer e inspiração que leva ao lazer e à fuga da realidade, estimulando cada vez mais ao contato com o texto escrito; além de aprofundar o vocabulário, é, igualmente, o passatempo preferido,

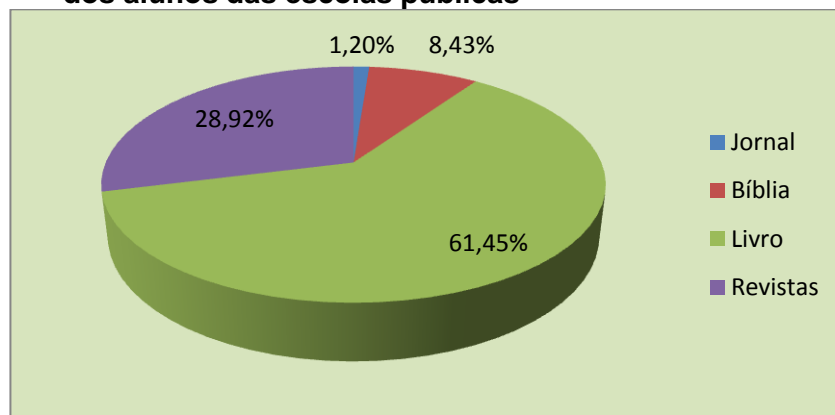
que proporciona conhecimento cultural e de mundo. Dos 36 informantes, apenas 03 responderam que não gostam de ler, as justificativas sustentam-se na preguiça e na falta de paciência para essa atividade. Acrescentamos também que os motivos para gostar mais ou menos de ler, apresentados por 05 estudantes, respaldam-se no cansaço, na sonolência, e na falta de tempo; em relação a essa última justificativa, convém ratificar a possibilidade de que ela represente o não gostar de ler. Dentre as justificativas apresentadas, 04 estudantes tiveram as suas consideradas sem propósito para essa discussão, dada a irrelevância e imprecisão das respostas.

Mediante as informações expostas, verificamos que as justificativas concernentes às respostas afirmativas dos alunos das quatro escolas revelam que eles reconhecem a importância da leitura para a formação social e intelectual dos indivíduos. Quanto às justificativas daqueles que responderam não gostar de ler, evidencia-se nelas, além do cansaço de quem estuda e trabalha ao mesmo tempo, a impaciência em relação à leitura. Dessa forma, conjecturamos a possibilidade de essa explicação ser resultado da carência de conhecimentos relacionados ao texto. Sobre esse assunto, Kleiman (2009) acrescenta que a pouca familiaridade com um texto também pode causar a incompreensão, e esta se deve a falhas no chamado conhecimento de mundo ou enciclopédico. Daí o leitor demonstrar impaciência e preguiça para ler, pois não consegue avançar na leitura, haja vista não tê-la compreendido.

Nas respostas apresentadas, chama-nos a atenção a evidência de que, mesmo reconhecendo a importância da habilidade de ler para a formação social do indivíduo, alguns alunos não leem cotidianamente; ao contrário, quando fazem isso é por obrigação, geralmente na sala de aula. Considerando as justificativas mencionadas, as práticas de leitura na escola podem não estar, em sua totalidade, motivando o aluno ao interesse pelos textos escritos, precisamente aqueles alunos que iniciam a última etapa da educação básica, na qual se espera já encontrá-los desenvolvidos no ato de ler. No contexto escolar, a atividade de leitura ainda é “difusa e confusa, muitas vezes se constituindo apenas em um pretexto para cópias, resumos, análise sintática e outras tarefas do ensino de língua” (KLEIMAN, 2009, p. 30).

Sabe-se que o aprendizado da leitura resulta de experiências adquiridas pelo sujeito-leitor, que, por sua vez, adquire proficiência por meio do contato contínuo com o texto escrito. A partir dessa interação, alguns gêneros vão se estabelecendo na preferência do leitor, bem como algumas fontes de leitura. Portanto, visando conhecer as fontes de leitura e gêneros textuais mais utilizados pelos alunos durante a sua prática leitora, solicitamos que eles respondessem à questão que trata desse assunto; as respostas aparecem nos gráficos seguintes. Inicialmente, abordaremos os dados apresentados pelas escolas públicas e, em seguida, os dados obtidos nas escolas particulares.

Gráfico 3 – Fontes de leitura e de gêneros textuais mais utilizados na prática de leitura dos alunos das escolas públicas



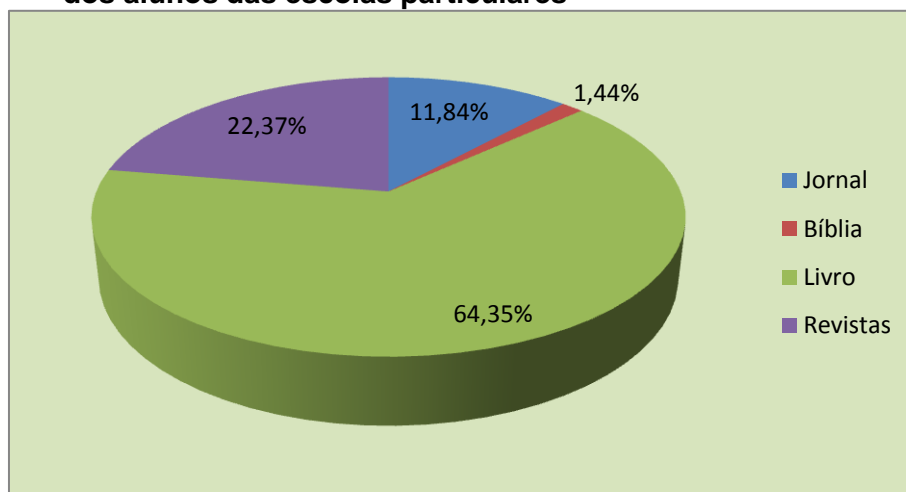
Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Observamos no Gráfico 3 que o livro ocupa um lugar relevante na preferência dos alunos, conforme informações de 61,45% dos respondentes. Convém ponderar que não temos clareza de que tipo de livro os alunos apontaram; possivelmente, dentre esses livros, podem estar os de ficção (romance), biografias e também livros didáticos. Em seguida, aparece a revista ocupando a segunda posição, indicada por 28,92% dos alunos. A Bíblia apresenta um percentual de 8,43% das indicações, ficando na terceira colocação e, por último, o jornal com apenas 1,20% das respostas. As informações ainda revelaram que, dentre as revistas mais lidas pelos alunos, as mais citadas foram aquelas que se direcionam ao entretenimento, preferencialmente com temas relacionados ao público jovem. Além dessas, também aparecem revistas cujas matérias e artigos relacionam-se ao mundo virtual, ao universo feminino, entre outras que dialogam com o universo masculino.

Entre os alunos que informaram serem as revistas mais presentes nas suas leituras, percebemos também certo número de leitores os quais, além de privilegiarem as revistas de entretenimento, leem aquelas direcionadas à atualização de informação (Veja, IstoÉ, etc.) e que trazem em suas páginas gêneros textuais com possibilidade de auxiliar o aluno a desenvolver uma leitura crítica e reflexiva.

Ainda, em se tratando desse mesmo questionamento, o Gráfico 4 traz os percentuais apresentados pelos alunos colaboradores das escolas particulares.

Gráfico 4 – Fontes de leitura e de gêneros textuais mais utilizados na prática de leitura dos alunos das escolas particulares



Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Os dados referentes aos suportes de leitura entre os alunos das escolas públicas e particulares são muito semelhantes. Assim sendo, os alunos das instituições particulares demonstram que o livro é a fonte de leitura mais utilizada por um percentual de 64,35% dos respondentes; deduzimos, com isso, que a razão dessa preferência pode ser a mesma apresentada pelos alunos das escolas públicas; no entanto, a possibilidade de os estudantes das escolas particulares ler livros induzidos pela propaganda que se faz na mídia ou boca a boca é maior, considerando-se a situação financeira dos pais que lhes dá oportunidade para isso. Seguindo a ordem, a segunda opção é para revista, conforme 22,37% das respostas. Sobre essa última fonte de leitura, metade dos alunos demonstrou preferência por revistas que contêm gêneros textuais possíveis de contribuir para o bom desempenho da articulação argumentativa (IstoÉ, Veja, etc.), e a outra metade demonstrou preferência por uma revista de entretenimento (Capricho).

A partir das informações sobre a opção de fontes de leitura e gêneros textuais dos respondentes das escolas públicas e particulares, deduzimos tratar-se de alunos carentes de uma prática de leitura relacionada a textos mais elaborados que conduzam à reflexão. Mesmo a preferência indicando certa equivalência nos resultados concernentes às revistas de entretenimento e às de informação, reconhecemos, ainda, a necessidade de se desenvolver, na escola de Ensino Médio, um trabalho voltado à leitura de gêneros que auxiliem os alunos a adquirir e ampliar conhecimentos, pois eles atualizam o conhecimento de mundo que, por sua vez, enriquecem o conhecimento prévio do leitor. Segundo Silveira (2005a), o conhecimento prévio é fundamental para a compreensão do texto. Diante disso, caberá ao professor, então, a condução dos alunos ao contato com gêneros que atendam às necessidades de leitura por eles apresentadas.

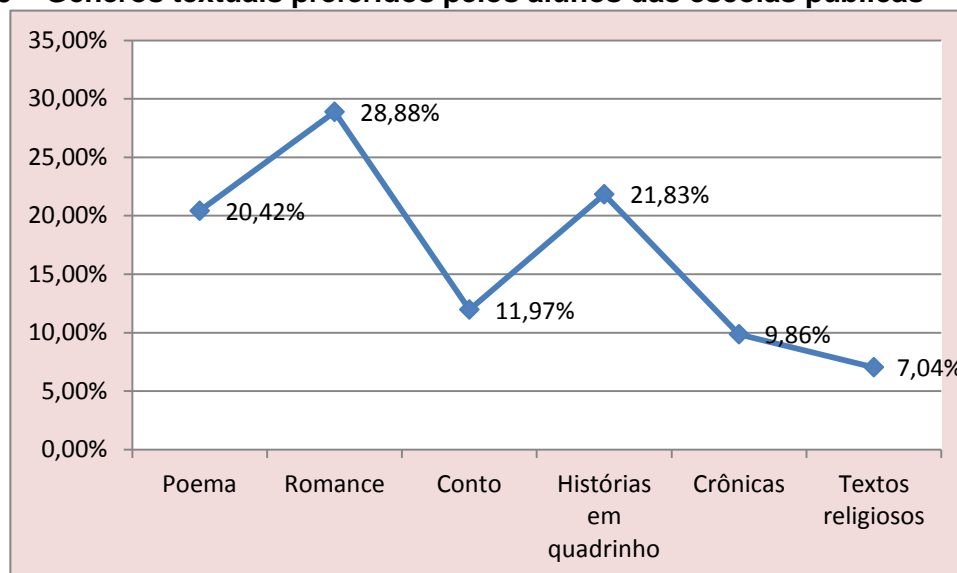
Quanto ao jornal, este, mesmo modestamente (11,84%), aparece mais na indicação dos alunos das escolas particulares e, infimamente, nas instituições públicas, conforme percentual dessas escolas demonstrado anteriormente. Com isso, é possível inferir que a leitura do jornal não se constitui numa atividade devidamente incentivada aos estudantes do Ensino Médio, o que se torna uma lacuna na prática leitora dos jovens, por ser o jornal – assim como algumas revistas – um suporte que contém em suas páginas vários gêneros textuais (crônicas, ensaios, editoriais, artigo de opinião, entre outros) que podem auxiliar os alunos a desenvolver sua consciência crítica e argumentativa.

Verificamos também, por meio do resultado apresentado, que a leitura de textos bíblicos não tem sido valorizada pelos informantes desta investigação, especialmente pelos alunos das escolas particulares, tendo em vista a Bíblia receber a menor indicação (1,44%) desses respondentes, mesmo uma parte deles estudando em uma instituição religiosa.

De forma geral, os estudantes revelaram ter um contato preferencial com fontes de leitura que trazem em suas páginas gêneros mais direcionados ao entretenimento, mesmo em se tratando de livros. Diante dessa constatação, a inserção de uma prática leitora que também proporcione o acesso à cultura e à aquisição de experiências diversificadas de leituras reflexivas (SILVA, 2011) necessita ser incentivada aos jovens educandos.

A fim de conhecer os gêneros textuais preferidos dos alunos, solicitamos que estes indicassem até dois gêneros, dentre os que aparecem no Gráfico seguinte.

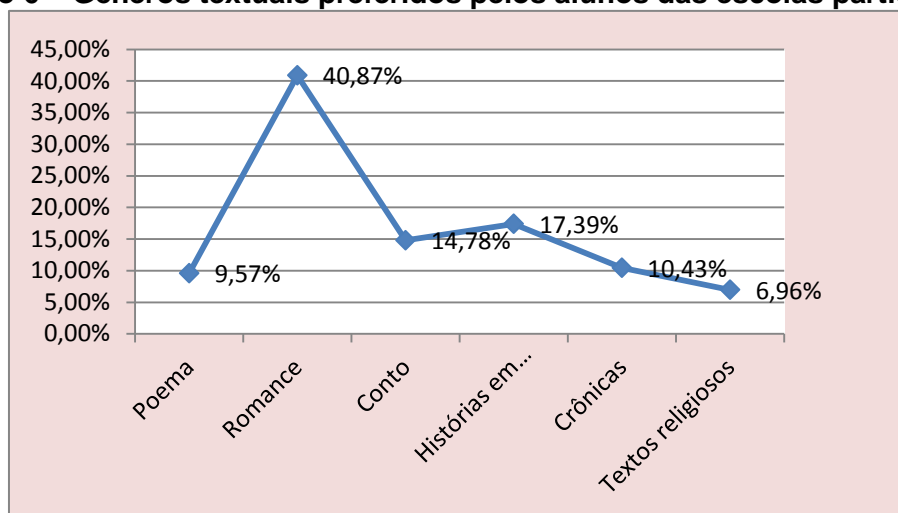
Gráfico 5 – Gêneros textuais preferidos pelos alunos das escolas públicas



Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Nessa questão, o gênero de relevância na preferência dos alunos é o romance, apontado por quase 30,00% desses informantes, seguido do gênero história em quadrinhos, indicado por 21,83% dos alunos. Em seguida, aparecem gêneros literários como poemas, contos e, com baixo índice, as crônicas (9,86%). Os textos religiosos aparecem com a menor preferência (7,04%). Outros gêneros citados pelos referidos informantes foram comédia romântica e auto-ajuda, suspense, mistério e histórias reais.

Gráfico 6 – Gêneros textuais preferidos pelos alunos das escolas particulares



Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Os dados das escolas particulares (Gráfico 6) também trazem o romance como gênero textual mais indicado, porém com maior incidência, quase 41%. Em seguida, aparecem as histórias em quadrinhos (17,39%), acompanhadas de conto (14,78%), crônicas (10,43%), poemas (9,57%) e textos religiosos (6,96%).

A partir das opções apontadas pelos alunos informantes das quatro escolas, percebe-se a presença do romance enquanto gênero preferido pelos respondentes. É possível deduzir que essa escolha se dê, inicialmente, por se tratar de um gênero mais próximo dos alunos, além de propiciar-lhes entretenimento. Outra possibilidade é a influência da escola e do professor ao indicar, comentar e solicitar do próprio discente a leitura do referido gênero, considerando-se as aulas de literatura e o vestibular. Essa possibilidade é reforçada ao levar-se em conta a considerável diferença apresentada entre o percentual dos leitores de romances das escolas públicas e particulares. Estas, por exemplo, são mais exigentes em relação às primeiras e, por isso, dão atenção especial aos gêneros que, provavelmente, serão questões de vestibular, sendo o romance um dos mais cobrados no referido exame.

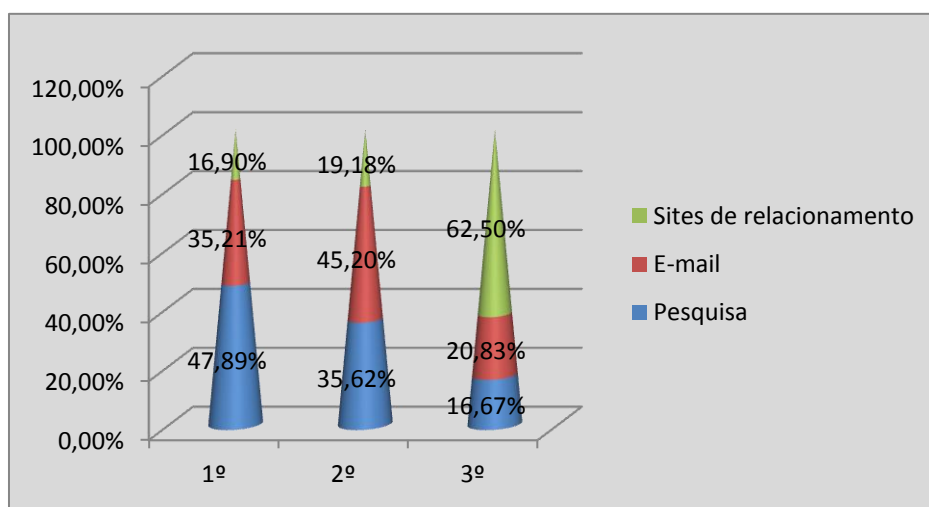
As histórias em quadrinhos, que ocupam a preferência da segunda colocação tanto nas escolas públicas quanto nas escolas particulares, têm o maior número de leitores nas instituições públicas, talvez pelo fato de se tratar de um gênero facilmente acessível e dentro das possibilidades financeiras da maioria dos alunos das referidas instituições. Além disso, é também perceptível que a apreciação desse gênero acontece, na maior parte das vezes, visando apenas ao entretenimento. A informação aqui apresentada leva a inferir que a escola – agência responsável pela formação de leitores – não tem, necessariamente, desenvolvido leituras com os gêneros que conduzem à reflexão e ao pensamento crítico, impossibilitando, assim, o aluno de adquirir uma posição crítica frente aos fatos com os quais venha interagir. Uma prática frequente de leitura de crônicas poderia contribuir para isso.

A escola, portanto, não pode se limitar ao ensino de apenas alguns gêneros, precisa também propiciar aos estudantes o contato com a diversidade de gêneros em circulação, quer sejam orais ou escritos, com vistas à amplitude do saber, pois o conhecimento de diversos gêneros faz parte do nosso conhecimento de mundo, constituindo-se em uma parcela da nossa cultura social (ANTUNES, 2009). Essa

diversidade, contudo, não deve alijar o texto literário, que é imprescindível à formação intelectual, crítica, humanística e estética.

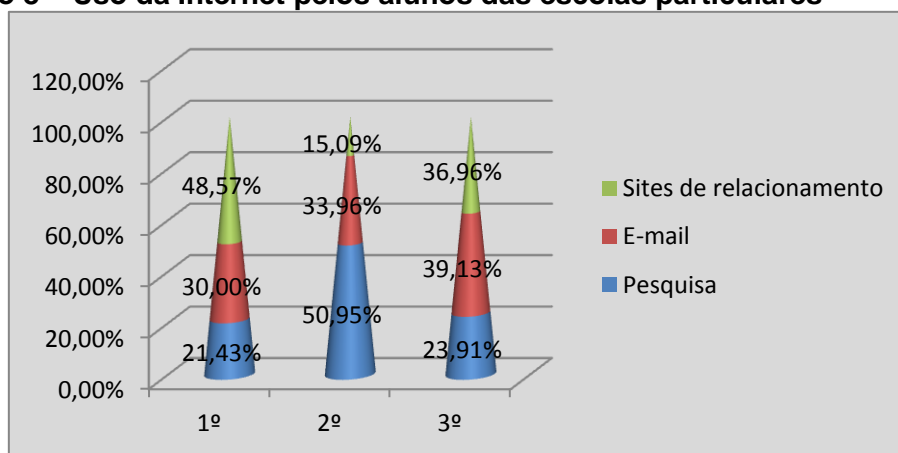
Um ponto interessante na coleta dos dados diz respeito ao uso da Internet, um meio de comunicação frequentemente utilizado, principalmente pelos jovens. Os gráficos seguintes trazem dados referentes à finalidade dos alunos quanto ao acesso a esse meio.

Gráfico 7 – Uso da Internet pelos alunos das escolas públicas



Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Os informantes das escolas públicas trazem, para a primeira ordem de preferência, o item pesquisa com a adesão de quase 48,00%; à segunda ordem sobressai o e-mail com 45,20% das adesões. Os sites de relacionamento aparecem em seguida, destacando-se na terceira opção, com 62,50% das indicações. Essas respostas revelam que o contato preferencial dos alunos colaboradores das escolas públicas com a Internet visa apenas à pesquisa. Nesse sentido, é importante considerar que a maioria desses alunos, possivelmente, não possui computador, daí conectarem a Internet em computadores de *lanhouse* ou de amigos apenas quando necessário; sendo assim, o item pesquisa constitui-se em uma necessidade para eles. O Gráfico 8, a seguir, contém os dados concernentes a essa questão, colhidos nas escolas particulares.

Gráfico 8 – Uso da Internet pelos alunos das escolas particulares

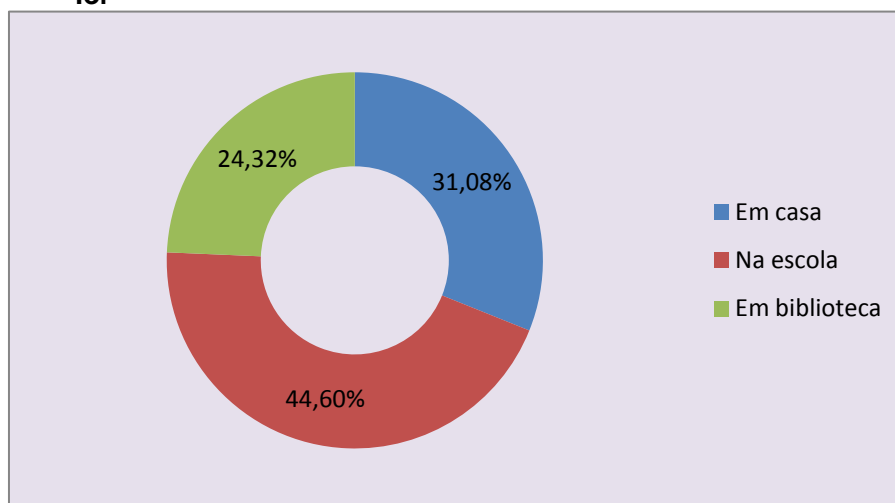
Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Entre os alunos das escolas particulares pesquisadas, os sites de relacionamento aparecem na preferência da primeira colocação, ao serem indicados por um percentual aproximadamente de 49,00% dos informantes; enquanto quase 51,00% dos alunos responderam que utilizam a Internet para a pesquisa, mas ressalte-se que este índice aparece na segunda ordem de preferência; o e-mail foi o preferido da terceira opção ao ser apontado por 39,13% dos respondentes.

A ligação que se faz ao cruzarmos esses dados (escolas públicas e particulares) é de que os informantes das escolas públicas, por não terem fácil acesso ao computador, apenas utilizam-no quando da necessidade de fazer pesquisa e consultar e-mail. No entanto, os informantes das escolas particulares possuem computadores em casa, tendo, assim, todo e total acesso à Internet, utilizando-a preferencialmente para o entretenimento, a exemplo dos sites de relacionamento. Verificamos, pois, nesta pesquisa que os alunos das instituições públicas têm usado a internet, preferencialmente, como auxílio a busca de informações, possivelmente para realizar trabalhos escolares.

Quando perguntado aos discentes onde eles encontram mais incentivo para ler, as respostas evidenciaram que a maior parte (44,60%) dos respondentes das escolas públicas (Gráfico 9) encontra esse incentivo na própria escola; outros (31,08%) responderam ser em casa e 24,32% apontaram a biblioteca.

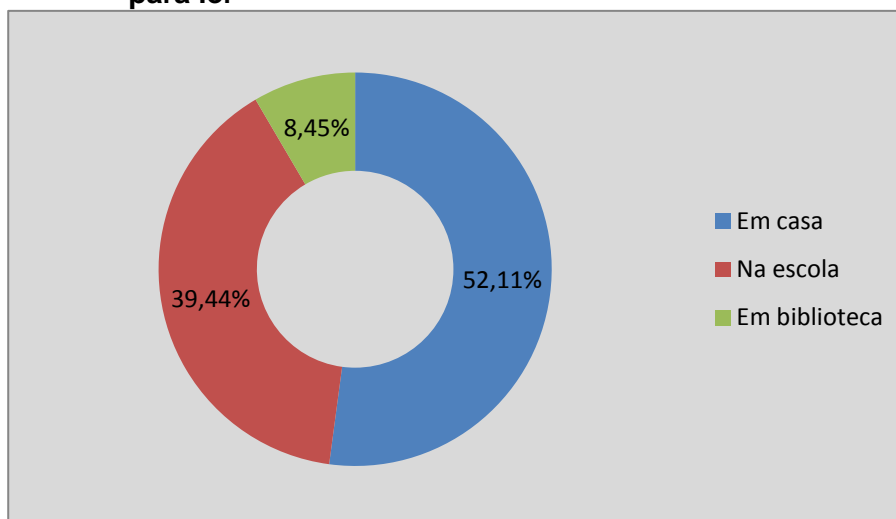
Gráfico 9 – Lugar onde os alunos das escolas públicas encontram mais incentivo para ler



Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

A partir dos dados apresentados acima, verificamos que as escolas públicas, lócus desta pesquisa, têm cumprido razoavelmente a função de incentivar os alunos à leitura; provavelmente, proporcionando situações que os conduzam a essa prática²³. O mesmo não ocorre com os alunos das escolas particulares, conforme se observa no Gráfico 10.

Gráfico 10 – Lugar onde os alunos das escolas particulares encontram mais incentivo para ler



Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Segundo o maior percentual (52,11%) dos informantes dessas escolas, os alunos encontram mais incentivo para ler em casa; 39,44% na escola; e 8,45% na

²³ Por ser a clientela da escola pública menos favorecida economicamente, cabe a essa escola o compromisso social de proporcionar ao aluno as fontes de leitura.

biblioteca. Esse resultado revela um dado mais ou menos esperado em relação às instituições particulares de ensino aqui mencionadas: elas não são as maiores agências de incentivo à leitura. Os dados mostram que o incentivo maior para a leitura parte da família desses estudantes. Esses dados nos levam a deduzir que, em casa, os alunos respondentes das escolas particulares convivem com pessoas que têm um nível cultural, no mínimo, razoável, além do fácil acesso ao material escrito.

Mediante as informações coletadas, percebemos ainda que as bibliotecas²⁴ não têm atraído muitos alunos para as suas dependências. Leahy (2006) ressalta que para atrair leitores e não-leitores às bibliotecas é necessário que esse espaço apresente melhorias físicas e sociais, além de atividades dinâmicas de leitura. Considerando-se que o ato de ler não é uma habilidade inata e esta deve ser construída, mesmo que os jovens recebam ou não estímulo a essa atividade em casa, é no espaço escolar e, igualmente, na biblioteca que a leitura tem de ser priorizada.

4.3 Breve nota sobre as bibliotecas das escolas pesquisadas

Conforme já vimos, a biblioteca escolar é considerada o espaço adequado para promover o desenvolvimento de práticas de leitura; entretanto, de acordo com os dados expostos nos dois últimos gráficos, podemos observar que, nas instituições públicas e particulares de ensino onde realizamos a pesquisa, as bibliotecas ocupam a última posição como espaço incentivador da leitura. Em razão disso, voltamos às escolas para observar o funcionamento das bibliotecas e para obter mais informações em conversa com os bibliotecários²⁵.

Iniciamos com as duas escolas públicas e verificamos que as respectivas bibliotecas são bem frequentadas pelos estudantes; contudo, a presença da maioria deles naquele local visava encontrar livros didáticos para pesquisa de assuntos relacionados às tarefas que o professor estava passando em aula, especialmente de

²⁴ Nesta pesquisa o item biblioteca refere-se à biblioteca escolar e à biblioteca pública.

²⁵ Ressalte-se que as bibliotecas das escolas públicas citadas nesta pesquisa não têm a sua frente exatamente um bibliotecário profissional, mas professores em final de carreira ou que apresentam algum problema de saúde que os impedem de continuar em sala de aula.

Língua Portuguesa e Literatura Brasileira. Pareceu que, para alguns deles, a utilização da biblioteca não ia além desse interesse.

Durante o período de observação da biblioteca das escolas em foco, o qual durou mais ou menos duas horas, soubemos primeiro, através do responsável pela biblioteca da Escola Quintella Cavalcante, que o acervo daquele local é diversificado, em bom estado de conservação e compatível com as necessidades da Escola; além disso, o lugar parece agradável, com sala climatizada e bem organizada, o que pode contribuir para o conforto do aluno e levá-lo a desejar permanecer mais tempo fazendo leituras no local. Contudo, a presença dos jovens na biblioteca, com a finalidade de ler sem imposição e sim por opção, ainda é pequena. Talvez por conta de uma boa parte deles morar na zona rural, não tenham condições de frequentar a Escola em horário contrário ao das aulas e, assim, ler o que lhes interessa na biblioteca.

Em relação à Escola Senador Rui Palmeira, a biblioteca é um espaço amplo, mas pouco ocupado por livros; geralmente é utilizada para a apresentação de trabalhos relacionados às diversas áreas do saber e, igualmente, para a reposição de aula quando o professor faz isso em horário contrário ao que ele leciona, haja vista não haver salas de aula disponíveis para essa última atividade. cremos, então, que essa prática, em um espaço que não lhe é propício, possa dificultar a concentração dos leitores, prejudicando, assim, o desenvolvimento de atividades peculiares a uma biblioteca.

Fomos informados também de que nessa escola alguns poucos alunos, principalmente as meninas, já procuram a biblioteca por interesse pessoal e solicitam da “bibliotecária” sugestões de leitura, pois a biblioteca mantém um serviço de empréstimo, o que já pode ser considerado um bom início para motivar e desenvolver as práticas de leitura entre os alunos. Sabemos que, além do professor, é o bibliotecário quem pode transmitir aos jovens a paixão pela leitura pelo fato de possibilitar o acesso do leitor aos diversos livros e a outros portadores de textos, como nos lembra Petit, 2008.

De um modo geral, os gêneros da ficção são os mais presentes e recentes nas bibliotecas em discussão, notadamente os da literatura brasileira. Entretanto,

pelo que foi possível constatar, a procura da leitura deleite e de fruição pelos alunos nesse espaço ainda é ínfima.

Considerando-se a grande diferença entre o calendário das escolas públicas e o das particulares²⁶ mencionadas nesta pesquisa, há sempre um desencontro entre essas instituições, em relação ao início e ao fim das atividades letivas. Em conversa com uma das coordenadoras do Ensino Médio do Colégio Nossa Senhora da Rosa Mística, pertencente à rede particular, fomos informados de que a biblioteca da Escola estava fechada para reforma desde o mês de junho de 2011. Entretanto, é importante ressaltar que, durante o período em que foram aplicados os instrumentos de pesquisa (questionário e entrevista) em 2010, não observamos movimentação de alunos na biblioteca e esta ainda não se encontrava em reforma.

Mesmo em se tratando de um período de férias escolares, a “bibliotecária” do Colégio São Francisco de Assis, pertencente à rede particular, foi encontrada em seu local de trabalho, ou seja, na biblioteca, que também estava passando por reforma. Ainda assim, conseguimos algumas informações a respeito do funcionamento da biblioteca e do atendimento aos alunos naquele lugar. Trata-se de um local amplo, com prateleiras designadas a diversos títulos que contemplam várias áreas do saber; contudo, não houve indícios de que os estudantes visitassem a biblioteca em busca da leitura como forma de prazer, e sim especialmente para estudos.

Diante das informações coletadas e do que foi possível observar, entendemos que as bibliotecas das escolas públicas são frequentadas pelos alunos numa proporção maior que nas escolas particulares, como se pode visualizar nos gráficos 9 e 10. Consideramos para isso a facilidade de material para pesquisa que os alunos das instituições particulares de ensino podem encontrar em casa; além de suportes contendo gêneros que lhes permitem variadas formas de leitura. Ademais, pareceu-nos que os estudantes das escolas públicas são mais induzidos pelos professores a procurar a biblioteca de sua escola do que os alunos das instituições particulares.

²⁶Como já foi abordado na Introdução deste trabalho, à época da pesquisa, o calendário das escolas públicas pesquisadas estava alterado, como resultado de greves de professores e demais segmentos de funcionários do Estado, ocorridas naquele ano e nos anos anteriores.

De um modo geral, os dados resultantes dos questionamentos que envolvem as práticas de leitura nas salas de aula dos alunos e professores das quatro escolas envolvidas nesta investigação são apresentados e discutidos nos itens seguintes. Contudo, antes de demonstrarmos as informações colhidas dos professores, relacionadas aos dados específicos do ensino, expomos os dados voltados ao perfil desses profissionais.

4.4 Análise dos dados relativos à questão do ensino de Língua Portuguesa e da leitura em sala de aula

A descrição e a análise dos dados da pesquisa deram-se, inicialmente, com as informações colhidas por meio da aplicação de questionário aos alunos e professores informantes (Apêndices A e B). As questões específicas do ensino que aparecem nesse material foram pensadas com a intenção de verificar a opinião dos discentes e docentes sobre as práticas de leitura desenvolvidas em sala de aula do Ensino Médio e, em especial, a atenção que é dada ao gênero crônica durante essas aulas.

Com esse objetivo, fizemos um cruzamento entre os dados fornecidos pelos alunos e os dados fornecidos pelos professores para verificarmos se há um consenso entre as informações de um de outro. Para realizar esse propósito, cruzamos os dados alcançados por meio do questionário aplicado com aqueles obtidos através das entrevistas.

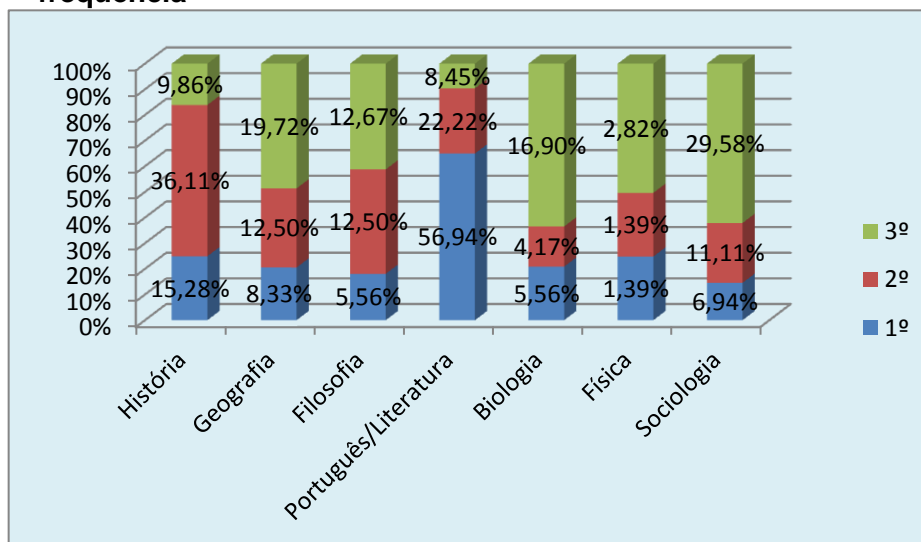
4.4.1 Resultados do questionário aplicado aos alunos sobre questões específicas do ensino da língua e da leitura em Português

Nesta seção, expomos e analisamos os resultados do questionário aplicado aos alunos (Apêndice A) concernentes a dados específicos do ensino da Língua Portuguesa. Diante disso, apresentamos, por meio de gráficos e tabelas, as respostas atribuídas por esses informantes às questões relativas ao ensino do nosso idioma e apresentamos também, por meio de quadros, as justificativas dadas pelos alunos para as suas respostas a algumas perguntas do questionário.

A seguir, o Gráfico 11 traz os dados referentes ao questionamento: *Na escola em que disciplina você lê mais? Responda por ordem de intensidade até 3 itens.*

Com base nesses dados, fizemos, inicialmente, por ordem de intensidade, a análise das respostas dadas pelos informantes das escolas públicas.

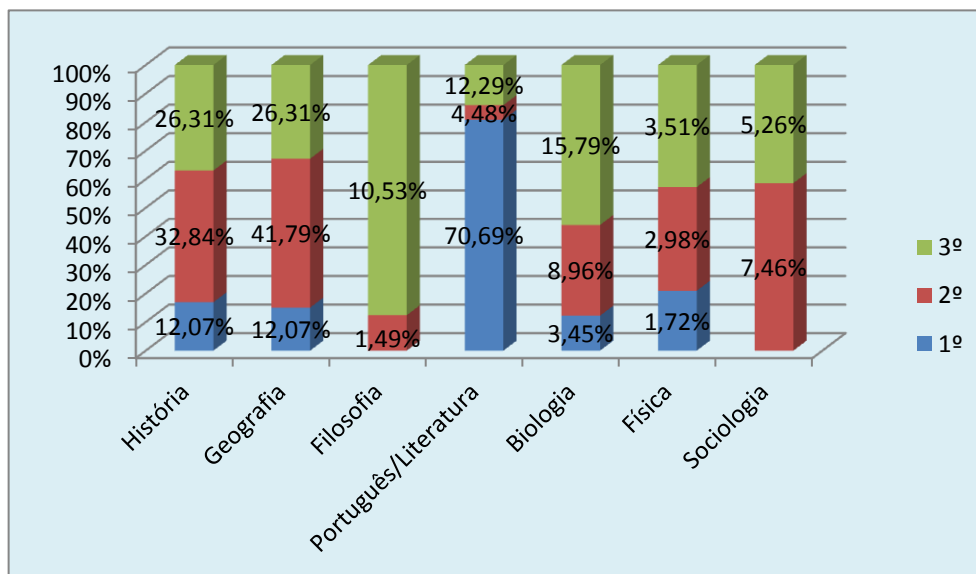
Gráfico 11 – Disciplinas que levam os alunos das escolas públicas a ler com mais frequência



Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Os dados do Gráfico acima revelam que um percentual de cerca de 57,00% dos informantes das escolas públicas costumava fazer mais leitura na disciplina Língua Portuguesa/Literatura, enquanto História lidera a segunda colocação com 36,11% das indicações. Em terceiro lugar ficou Sociologia, que contou com a indicação de 29,58% dos participantes. Quanto às instituições particulares, estas também evidenciam, no Gráfico 12, os dados apurados em relação ao mesmo questionamento.

Gráfico 12 – Disciplinas que levam os alunos das escolas particulares a ler com mais frequência



Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

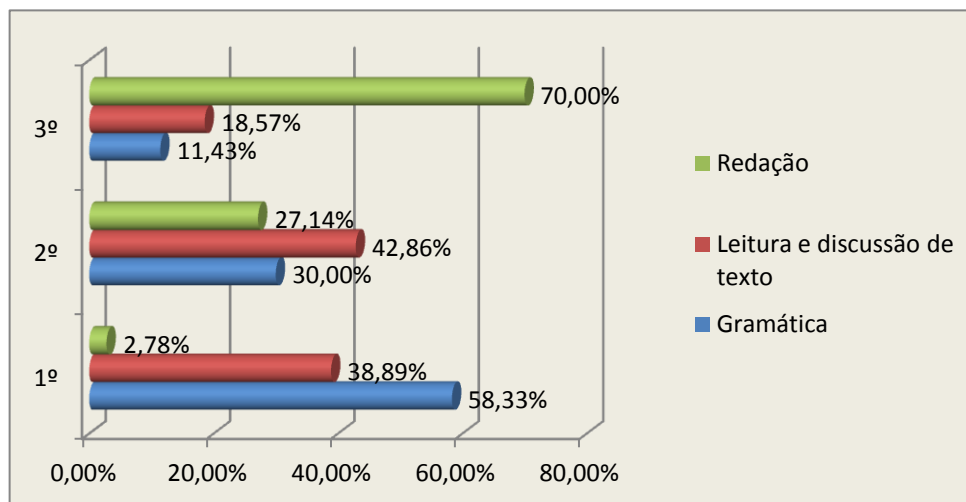
Mediante os dados apresentados, no Gráfico 12, a disciplina Português/Literatura, tal qual ocorreu nos dados das escolas públicas também aparecem na primeira colocação como a disciplina em que os informantes leem mais, conforme resposta de 70,69% dos alunos informantes. Já 41,79% indicaram Geografia na segunda posição; e tanto História quanto Geografia ficaram, igualmente, na terceira ordem de indicações, apontadas, cada uma, por 26,31% dos respondentes. As demais disciplinas, tais como Biologia, Física e, surpreendentemente, Filosofia e Sociologia obtiveram baixa percentagem de indicação entre os estudantes²⁷ como disciplinas que exigiam leitura.

Pelo que se pode constatar, ao menos nas turmas dos alunos informantes desta investigação, a disciplina Língua Portuguesa/Literatura, dentre as demais disciplinas, destacou-se na atividade de conduzir os discentes ao ato de ler. História e Geografia, mesmo com menos intensidade, também demandavam dos alunos a prática da leitura.

Com a intenção de conhecer as atividades/conteúdos mais explorados nas aulas de Língua Portuguesa dos respondentes, foi perguntado a eles o que o *professor dessa disciplina trabalhava com maior intensidade na sala de aula*.

²⁷Surpreendeu-nos o dado a respeito da baixa intensidade de leitura em Filosofia e Sociologia, disciplinas que são tradicionalmente veiculadas através de textos escritos.

Gráfico 13– Atividades/conteúdos mais trabalhados na sala de aula pelo professor de Língua Portuguesa das escolas públicas



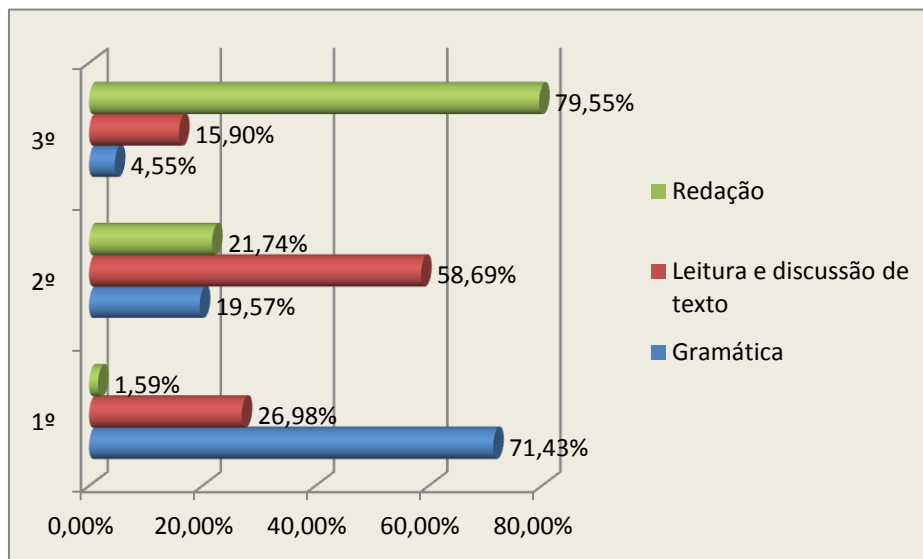
Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Conforme os dados apresentados no gráfico acima, cerca de 59,00% dos alunos informantes indicaram a Gramática como o componente da disciplina Língua Portuguesa mais trabalhado na sala de aula pelo professor; 42,86% indicaram Leitura e Discussão de Texto na segunda colocação, enquanto 70,00% apontaram Redação para a terceira atividade mais trabalhada. Esse dado pode reforçar a ideia já bem generalizada de que o ensino da Gramática ainda seja prioridade nas aulas de Língua Portuguesa, o que talvez esteja relacionado a uma visão ainda muito parcial do ensino da língua materna. Nessa perspectiva, o trabalho com a recepção e produção de texto é sempre levado a segundo plano, acarretando, possivelmente, uma prática insuficiente de leitura e de escrita ao longo do Ensino Médio.

Em decorrência dessa priorização da Gramática, o trabalho com o texto vem depois. Ler e discutir o material escrito, assim como orientar os alunos à redação de alguns gêneros parece não ter se tornado, ainda, uma prática essencial a ser realizada mais de uma vez por semana na sala de aula. Reconhecemos, entretanto, que os conteúdos gramaticais podem servir de estratégia para a compreensão e produção de textos (PCN, 1999); logo, a Gramática precisa ser ensinada em função disso. Essa observação reforça a necessidade de se viabilizar atividades que tenham em seu cerne os processos de leitura/discussão e produção de textos. Com efeito, o ensino da Gramática, quando pensado nesse sentido, estará bem direcionado e com probabilidade de alcançar resultados positivos.

A seguir, no Gráfico 14, dispomos das informações dos estudantes das escolas particulares sobre os conteúdos mais trabalhados pelo professor de Português na sala de aula em que eles estudavam.

Gráfico 14 – Atividades/conteúdos mais trabalhados na sala de aula pelo professor de Língua Portuguesa das escolas particulares



Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

A ordem de indicação apresentada pelos estudantes informantes das escolas particulares é similar à que foi apontada pelos estudantes das escolas públicas, ou seja, o ensino de Gramática se destaca na primeira ordem de intensidade; contudo, com um percentual maior que aquele apresentado pelas escolas públicas: 71,43% das respostas. O mesmo acontece em relação à Leitura/Discussão de Textos, que lidera a segunda opção com um percentual de 58,69% e, por fim, Redação, com 79,55% das indicações para a terceira ordem de intensidade.

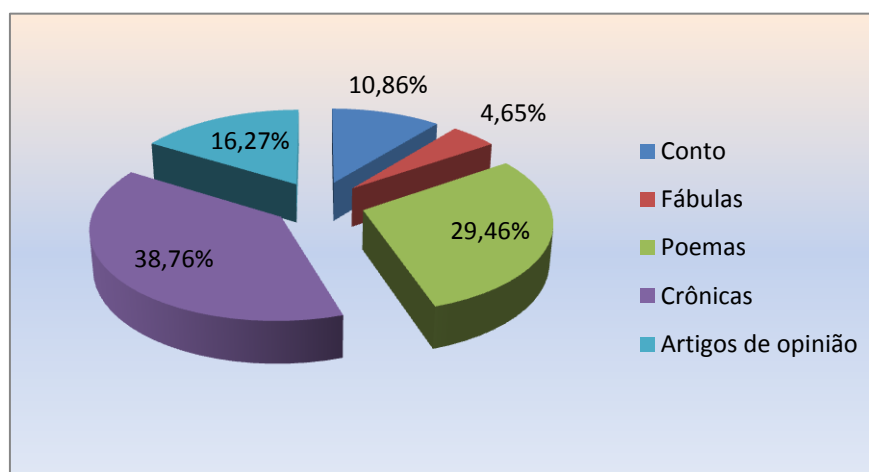
Surpreenderam-nos os dados apresentados pelas escolas particulares em relação à pobreza da prática de Redação e de Leitura/Discussão de Texto, haja vista tratar-se de entidades que visam prioritariamente preparar os alunos para os exames vestibulares e ao ENEM. Por outro lado, também podemos relacionar os dados apresentados ao fato de nessas escolas ainda haver, separadamente, professores especialistas para Gramática, Literatura e Redação (como se estes temas não se relacionassem entre si). Diante disso, no que diz respeito às respostas dos alunos, é significativo também o fato de eles terem respondido

relacionando o professor de Língua Portuguesa especificamente ao professor de Gramática.

É preocupante perceber que o ensino direcionado à leitura e produção de texto não é preferência nas aulas de Língua Portuguesa dos alunos respondentes. Isso pode explicar, de alguma forma, o porquê de grande parte dos alunos do Ensino Médio, ainda que bem assistidos nas escolas particulares, apresentar dificuldades para compreender textos e redigi-los. Essa situação, segundo Antunes (2003, p. 19), “revela a persistência de uma prática pedagógica que, em muitos aspectos, ainda mantém a perspectiva reducionista do estudo da palavra e da frase descontextualizadas”.

Além da necessidade de aprendizagem do aluno, os textos levados à sala de aula também podem evidenciar a preferência do professor por algum gênero discursivo. Considerando essa possibilidade, solicitamos aos alunos que indicassem, até dois, os gêneros mais lidos durante as aulas de Língua Portuguesa.

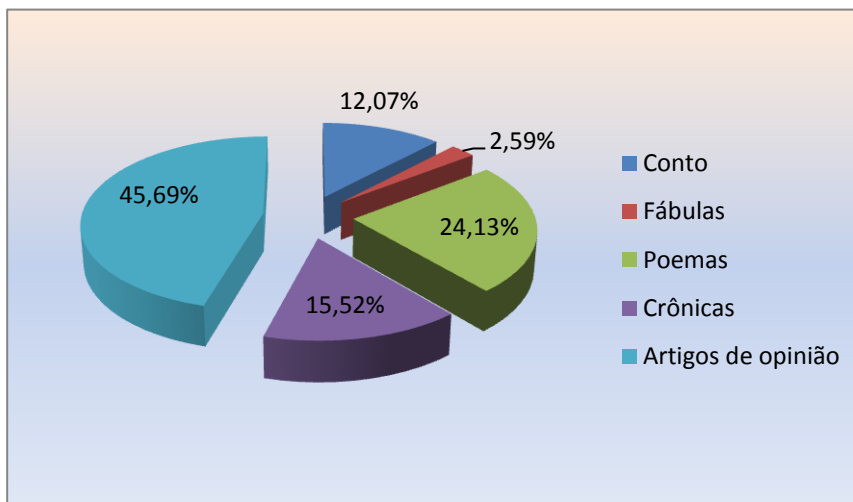
Gráfico 15 – Gêneros textuais mais lidos durante as aulas de Língua Portuguesa nas escolas públicas



Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Convém ressaltar que praticamente 39% apontaram a crônica como o texto mais lido na disciplina Língua Portuguesa, seguida pelos poemas. Várias podem ser as razões pelas quais a crônica ocupou esse lugar de destaque. Uma delas pode ser a linguagem leve e a temática geralmente voltada para os problemas do cotidiano, além da sua presença frequente nos livros didáticos. Vejamos agora os dados obtidos nas duas escolas particulares.

Gráfico 16 – Gêneros textuais mais lidos durante as aulas de Língua Portuguesa nas escolas particulares



Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

O resultado exposto no Gráfico 16 demonstra que, nas escolas particulares, o maior índice recai sobre o artigo de opinião, indicado por quase 46% dos respondentes. Esse fato pode estar relacionado aos textos dissertativos que comumente são os mais solicitados para redação em exames vestibulares; já o poema aparece em seguida, ocupando a segunda colocação, semelhante às escolas públicas. Essa recorrência pode ser devido à presença desse gênero no livro didático. Mesmo com o lento desaparecimento dos textos literários nesses manuais, o fato é que os poemas têm resistido e parecem ser apreciados pelos jovens.

A respeito da crônica e sua razoável presença na escola pública, levamos em consideração, especialmente, o fato de a professora de Língua Portuguesa da escola pública A1 haver trabalhado esse gênero na sala de aula atendendo a uma solicitação da Olimpíada de Língua Portuguesa/2010²⁸, que fora encaminhada naquele ano para ser desenvolvida nas escolas públicas de Ensino Médio.

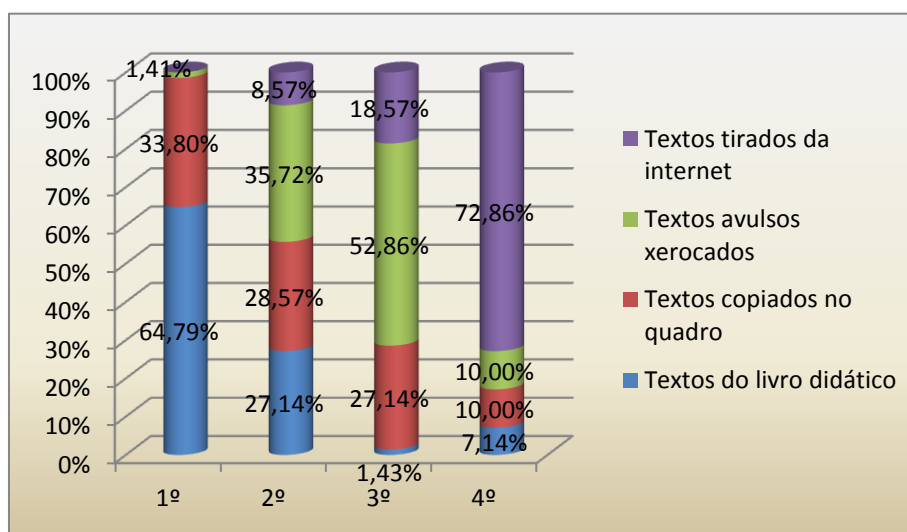
Com referência às instituições privadas, o artigo de opinião atinge o maior índice de indicações de gênero textual mais lido na sala de aula. Talvez pelo fato de se aproximar dos textos dissertativos argumentativos, comumente os mais

²⁸ Programa do MEC de caráter bienal e contínuo que tem o objetivo de contribuir para a ampliação do conhecimento e para o aprimoramento do ensino da leitura e da escrita. Caracteriza-se como um programa que oferece “formação em serviço” e à distância, procurando inserir-se no cotidiano da escola como parte da programação regular de Língua Portuguesa. Disponível em <<http://www.escrevendoofuturo.org.br>>. Acesso em: 4 out. 2011.

solicitados para redação em provas de vestibulares. A crônica, conforme se observa nos dados mencionados por essas escolas particulares, é relegada a uma posição inferior a do artigo de opinião. Talvez os professores dessas instituições, mesmo sabendo que a crônica é um gênero que leva o leitor a refletir e construir o próprio ponto de vista a respeito do que é proposto no texto, terminem se concentrando mais no atendimento das cobranças relativas ao vestibular (MONTEIRO, 2011).

Para as aulas de leitura, geralmente o professor dispõe de material didático que seja mais acessível a ele e, principalmente, aos alunos. Por ordem de intensidade, os gráficos seguintes expressam o material didático mais utilizado pelos professores de Português durante as aulas de leitura das escolas envolvidas nesta pesquisa.

Gráfico 17 – Material didático mais utilizado nas aulas de leitura pelo professor de Língua Portuguesa das escolas públicas

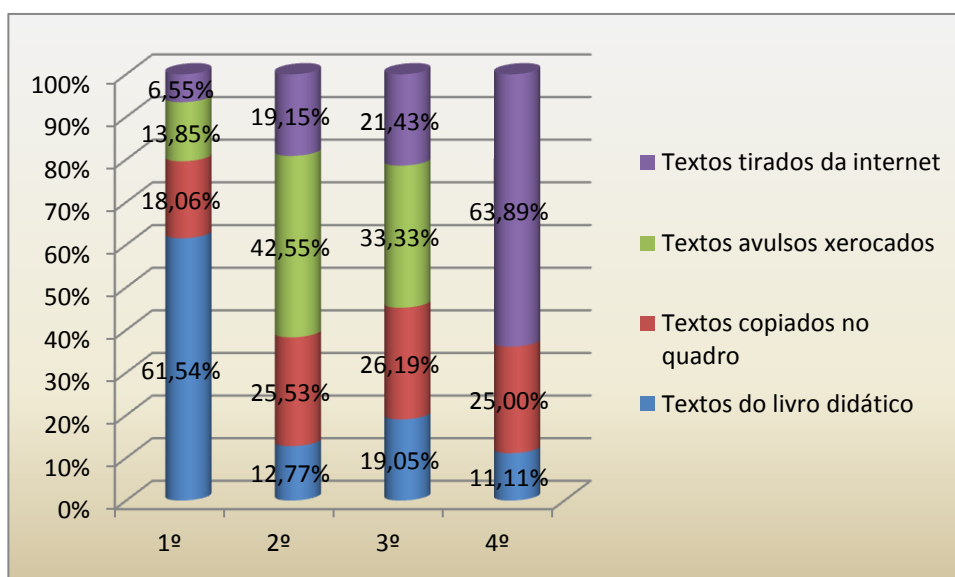


Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Com quase 65,00% das respostas, os resultados colhidos nas instituições públicas demonstram que o material mais utilizado pelo professor de Português é o livro didático, que tem sido distribuído já há algum tempo aos alunos do Ensino Médio das escolas públicas. A esse respeito, Lajolo e Zilberman (2009) comentam que campanhas de distribuição de livros, dentre eles os didáticos, multiplicaram-se com o propósito de aperfeiçoar a formação leitora do estudante; cremos que, para as entidades de ensino público, o livro didático não seja apenas um suplemento, mas prioridade, provavelmente por ser o suporte de textos mais disponível na maioria das escolas, para atender ao mesmo tempo a professores e alunos.

A seguir, dispomos de 35,72% das indicações para os textos avulsos fotocopiados; esse material também ocupa a terceira posição, mediante 52,86% das informações apresentadas. Temos, por meio dessas opções, o indício de que, nessas instituições, os professores não se apegam apenas ao livro didático, utilizam textos de outras fontes e, dessa forma, podem favorecer o contato do aluno com gêneros que, por ventura, não sejam encontrados no livro didático em uso. Por fim, a quarta preferência foi para os textos tirados da Internet, segundo resposta de 72,86% dos educandos, dado que nos leva a deduzir que a utilização desse meio de comunicação pelo professor, com vistas à diversificação do material didático utilizado em sala de aula, ainda seja pouco explorada pelos docentes das entidades públicas de Ensino Médio. Uma possível justificativa pode ser a dificuldade que alguns professores podem encontrar para efetuar uma pesquisa mediada por esse meio de comunicação. A esse mesmo questionamento as escolas particulares trazem o resultado constante no gráfico abaixo.

Gráfico 18 – Material didático mais utilizado nas aulas de leitura pelo professor de Língua Portuguesa das escolas particulares



Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Com o resultado expresso no Gráfico 18, percebemos haver semelhança entre as informações fornecidas pelos estudantes das escolas públicas e os das escolas particulares. Tal como ocorreu com as escolas públicas, o livro didático foi apontado como o material de leitura mais utilizado pelo professor de Português nas duas escolas particulares envolvidas na pesquisa. Considerando-se tratar de instituições que dispõem com facilidade de outros materiais didáticos para

professores e alunos, vale destacar o lugar ocupado pelo livro didático nas salas de aula das escolas particulares.

As informações seguintes contemplam os textos avulsos xerocados para a segunda e terceira posição. São materiais que, nas escolas em tratamento, parecem exercer a mesma função que têm nas escolas públicas: suporte adicional ao livro didático para o processo de ensino e aprendizagem da leitura. Em relação aos textos tirados da Internet, indicados à quarta colocação, conforme 63,89% das indicações, esperávamos que fossem mais trabalhados no micro universo das salas de aula das escolas particulares, considerando o fato de nessas instituições haver maiores exigências, tanto dos gestores quanto de pais e alunos, direcionadas à amplitude e à interação do educando com o conhecimento, que podem ser atendidas por meio da diversificação de gêneros textuais encontrados na Internet.

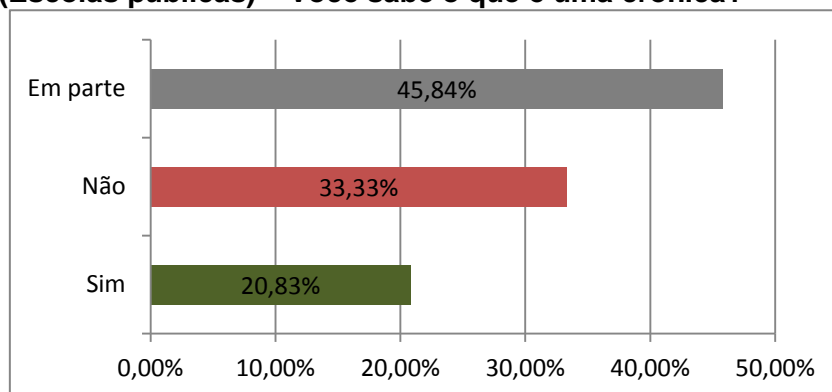
Sendo, portanto, o livro didático o material utilizado com maior frequência nas aulas de Língua Portuguesa dos informantes das escolas aqui tratadas, convém lembrar que a sua produção e uso nas salas de aula têm se expandido desde a implantação da Lei 5.692/71 (SILVEIRA, 2005b). Nas entidades públicas de ensino, ele é renovado há cada três anos mediante escolha dos professores após apreciação do material indicado pelas editoras conveniadas ao MEC; trata-se de um material didático cuja presença tornou-se inevitável no ambiente escolar, conforme se constatou nos dados apresentados pelos Gráficos 17 e 18.

Em razão disso, o professor, enquanto mediador entre o livro e o aluno, precisa tirar desse material o que ele pode contribuir para suprir as necessidades de compreensão leitora dos educandos, adaptando os conteúdos aos seus projetos de ensino; é importante observar que, muitas vezes, o bom funcionamento de um material didático também depende do uso que se faz dele.

Ainda, conforme observado nos dados informados pelos alunos, os textos avulsos xerocados são frequentes nas salas de aula das quatro escolas, enquanto aqueles retirados da Internet são os de menor uso nesse espaço escolar, talvez pelo fato de o professor não encontrar tempo para pesquisar um bom material e levá-lo aos alunos. Verificamos também que os textos copiados no quadro estão cada vez menos usados, pois não se sobressaíram nas quatro ordens de intensidade.

Com o objetivo de verificar se os alunos, ao longo da sua formação escolar, tiveram um contato maior com um gênero que lhes despertasse o interesse pela leitura de textos escritos, lançamos aos nossos informantes a seguinte pergunta: *Você sabe o que é uma crônica?* As respostas a essa indagação aparecem no Gráfico abaixo.

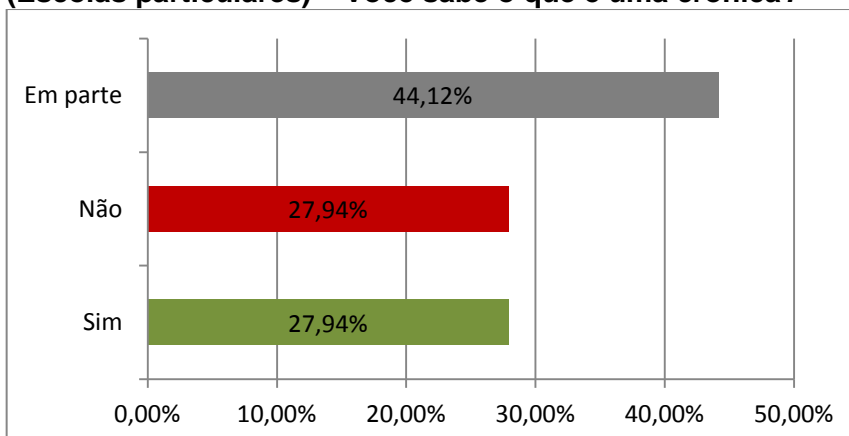
Gráfico 19 – (Escolas públicas) – Você sabe o que é uma crônica?



Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

A partir dos resultados expostos no Gráfico 19, percebemos que, nas escolas públicas, ainda não houve uma prática satisfatória de exploração do gênero crônica. Isso significa que, mesmo tendo a escola A1 desenvolvido um trabalho voltado à leitura e produção de crônicas, pode não ter havido uma aprendizagem para que, ao menos, uma parte significativa dos alunos conseguisse responder positivamente à indagação a ela direcionada. Esses resultados são comparados, mais adiante, àqueles apresentados pelas instituições particulares no Gráfico 20.

Gráfico 20 – (Escolas particulares) – Você sabe o que é uma crônica?



Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Ao fazer uma comparação entre os dados apresentados no gráfico acima com os visualizados no Gráfico 19, percebemos praticamente uma equiparação no baixo percentual obtido entre os alunos das escolas públicas e particulares sobre o conhecimento do que é uma crônica; entretanto, o percentual de desconhecimento é um pouco maior entre os alunos das escolas públicas. Além disso, os percentuais relativos ao conhecimento *em parte* que os alunos têm de uma crônica demonstram também um nivelamento nesse sentido entre os dois tipos de instituição.

De um modo geral, essas informações nos levam a inferir que os professores de Língua Portuguesa, possivelmente, ainda não descobriram o potencial da crônica como um gênero que pode levar o leitor a refletir sobre os significados de vivências do dia a dia e que, por isso, pode atrair os alunos ao contato com o texto, discuti-lo, envolvendo-os cada vez mais nessa prática. Assim, os jovens podem ampliar seu repertório de leitura e qualificarem-se como leitores.

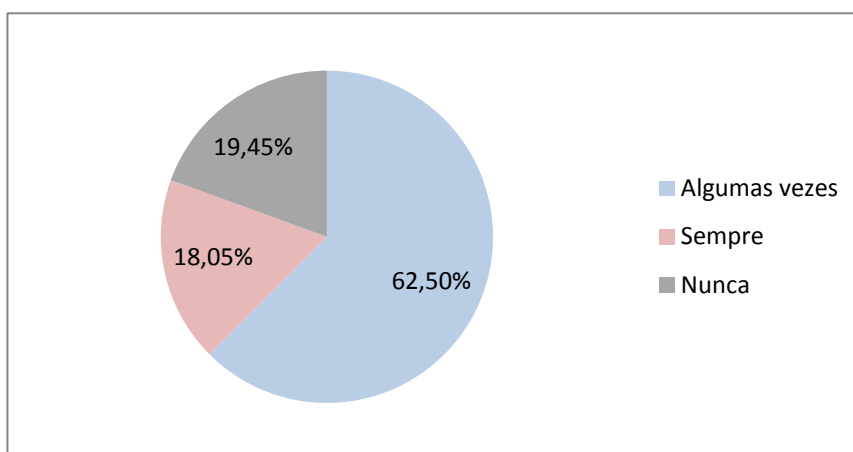
Por intermédio das justificativas²⁹ dadas às informações expostas nos Gráficos 19 e 20, verificamos que alguns alunos das escolas públicas e particulares conceituaram a crônica a partir do seu significado mais comum: uma história que relata fatos cotidianos. Uma minoria, porém, não conseguiu definir esse gênero, demonstrando, possivelmente, desconhecê-lo por completo. Identificamos ainda certo esforço de alguns alunos para se estender na informação solicitada, numa alusão a alguma crônica que tenham lido; tomemos como exemplo as seguintes explicações: 1) “*crônica vem buscar experiência do dia-a-dia como por exemplo fala das mulheres de alguma situação*”, 2) “*... Um exemplo é o livro Xícara do Padre.*” Essas lembranças podem ser um indício de que as crônicas mencionadas não se constituíram apenas em uma leitura a mais para os informantes que as mencionaram, mas permaneceram na memória deles; ao que tudo indica, exatamente pelo que é peculiar a uma crônica: o lirismo ou o humor com que se apresentam, além do tom leve de narrativa “capaz de guardar lições e ensinamentos que levam à reflexão sempre que é relida” (MONTEIRO, 2011, p. 266).

²⁹Somente os estudantes das escolas públicas e particulares que responderam afirmativamente às perguntas dos Gráficos 19 e 20 justificaram suas respostas. Tais justificativas se encontram no Quadro 8 (Apêndice I).

Provavelmente, as crônicas citadas pelos informantes foram lidas e comentadas na sala de aula sob a mediação do professor. Portanto, essa mediação pode contribuir para a retenção das mensagens e das reflexões sobre os conteúdos das crônicas na memória dos alunos. Sabemos que um texto cuja leitura seja bem orientada pode despertar o interesse do aluno e tornar-se facilmente assimilado e, talvez, nunca esquecido.

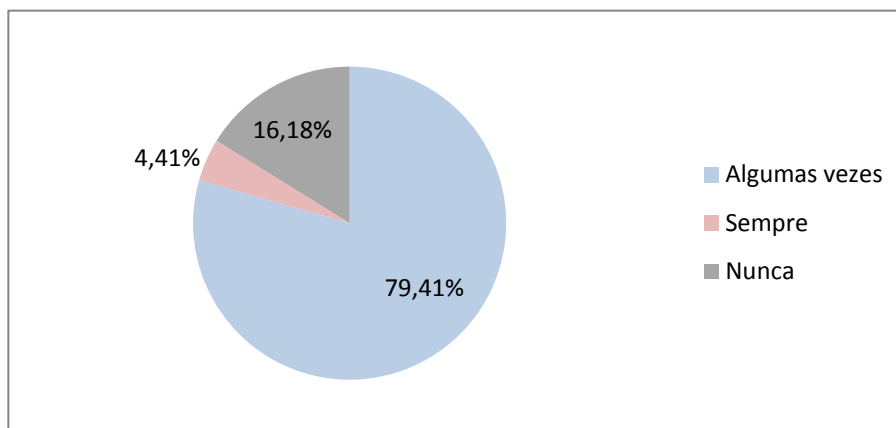
Visando ratificar os dados anteriormente expostos, solicitamos aos alunos que informassem se o professor de Língua Portuguesa levava crônicas para a sala de aula. O gráfico a seguir traz esses resultados.

Gráfico 21 (Escolas públicas) – Seu professor leva crônicas para a sala de aula?



Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Os percentuais que aparecem no Gráfico 21 demonstram que a crônica ainda não é um gênero trabalhado, com certa frequência e de forma explícita, pelo professor na sala de aula. Segundo o maior percentual das respostas, 62,50%, isso acontece apenas algumas vezes. Comparemos então esses dados com aqueles apresentados pelos estudantes das escolas particulares.

Gráfico 22 – (Escolas particulares)- Seu professor leva crônicas para a sala de aula?

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Ao compararmos os resultados apresentados nesse último gráfico com os do gráfico anterior, percebemos que a maior incidência dos professores que sempre levam crônicas à sala de aula está nas escolas públicas. Esse dado pode demonstrar a possibilidade de os professores dessas instituições sentirem-se menos cobrados e, portanto, mais à vontade para trabalhar com os gêneros que julgarem pertinentes ao interesse e à aprendizagem dos seus alunos; além de receberem propostas de programas do MEC para desenvolverem, nas salas de aula, trabalhos voltados à leitura e escrita de alguns gêneros, a exemplo da crônica. Os professores das escolas particulares, ao contrário, sempre tendem seguir à risca as imposições dessas instituições, as quais, conforme já mencionamos neste trabalho, primam por atender às exigências dos vestibulares.

Observamos ainda que nas escolas públicas as respostas indicativas de que o gênero em discussão nunca fora levado aos alunos aparecem num percentual quase nivelado com aquele apresentado, nesse mesmo sentido, pelas escolas particulares³⁰. Vale ressaltar, igualmente, o percentual de praticamente 80% indicado para a categoria “algumas vezes”, que não nos permite concluir se isso significa a pouca frequência do gênero nas aulas de leitura ou se o aluno não tem o conhecimento explícito sobre a crônica.

³⁰Convém relativizar e ponderar essa constatação de que “o professor nunca leva crônica para a sala de aula”. Na realidade, a crônica é levada à sala de aula pelo fato de estar presente nos livros didáticos. O que se questiona é a falta de conscientização sobre o gênero crônica, seus aspectos textuais, funcionais, pragmáticos e sociodiscursivos.

Como pode ser observado, a crônica é um gênero cuja prática ainda não se tornou intensiva nas salas de aula das escolas onde esta pesquisa se realizou. Nesse sentido, verifica-se a carência que os alunos dessas instituições apresentam em relação à leitura de um gênero que também tem ganhado força e contribuído como orientador e formador de opinião (PROENÇA FILHO, 2008).

Prosseguindo com a mesma discussão, a Tabela 5 dispõe de questões cujos dados concernentes à leitura e, em especial, à leitura de crônicas são resultado de considerações verdadeiras e falsas por parte dos respondentes. Esses dados foram informados apenas pelos alunos cujas respostas ao item anterior indicam que o professor *sempre* ou *algumas vezes* levava crônicas à sala de aula.

Tabela 5 - Coloque verdadeiro ou falso nas afirmativas que seguem

(Continua)

AFIRMAÇÕES	ESCOLAS							
	Públicas				Particulares			
	V		F		V		F	
	Nº	(%)	Nº	(%)	Nº	(%)	Nº	(%)
O professor apenas utiliza as crônicas que aparecem no livro didático do aluno.	21	35,00	39	65,00	32	58,18	23	41,82
O livro didático contém crônicas interessantes	45	75,00	15	25,00	27	49,09	28	50,91
Após ler uma crônica com os alunos, o professor comenta o texto comparando a temática ali abordada com outros temas também discutidos no cotidiano.	48	80,00	12	20,00	43	78,18	12	21,82
Além da leitura, a turma é orientada à produção de uma crônica.	44	73,33	16	26,67	33	60,00	22	40,00
A metodologia aplicada durante as aulas de leitura e escrita tem ajudado no momento de compor o texto.	50	83,33	10	16,67	46	83,64	09	16,36
Uma boa aula de leitura e de produção textual depende do texto trabalhado e discutido em sala de aula, bem como da orientação do professor a essa finalidade.	51	85,00	09	15,00	48	87,27	07	12,73

Tabela 5 - Coloque verdadeiro ou falso nas afirmativas que seguem

(Conclusão)

AFIRMAÇÕES	ESCOLAS							
	Públicas				Particulares			
	V		F		V		F	
	Nº	(%)	Nº	(%)º	Nº	(%)	Nº	(%)
A leitura dos textos em sala de aula ocorre primeiramente com a leitura silenciosa dos alunos, seguida da leitura em voz alta pelos mesmos. Depois disso vem a discussão dos textos.	50	83,33	10	16,67	39	70,91	16	29,09

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Como se visualiza na Tabela 5, a concentração de respostas afirmativas relacionadas ao fato de o professor utilizar apenas as crônicas presentes no livro didático do aluno é superior nas instituições particulares e inferior nas instituições públicas. Esses dados podem nos conduzir à reflexão de que os professores das instituições de ensino público não se detêm apenas ao trabalho desenvolvido com as crônicas do livro didático, mas procuram o gênero em outros suportes textuais, possivelmente numa tentativa de chamar a atenção dos alunos para outros portadores de texto que existem fora da escola. Não obstante, os professores das escolas particulares parecem não dar o merecido valor a atividades voltadas à leitura de crônicas, não procurando o gênero em outros suportes de textos para desenvolver e ampliar as práticas de leitura direcionadas a ele; mas se limitando ao livro didático.

Quanto à presença de crônicas interessantes no livro didático, as afirmativas verdadeiras aparecem mais entre alunos das escolas públicas, curiosamente onde o livro didático é menos usado. Já nas instituições particulares, onde o livro didático é mais usado, houve mais respostas negativas em relação à presença de crônicas interessantes. Isso pode indicar que o simples uso do livro didático, que é um importante portador de texto na escola, não garante a prática significativa da leitura, nem muito menos a formação do leitor. É preciso, portanto, a mediação do professor.

Mediante as informações apresentadas, deduzimos que o livro didático em uso pelos estudantes das entidades de ensino público pode se utilizar de uma metodologia de trabalho com crônicas que atende às expectativas leitoras de boa parte desses informantes. Supomos, ainda, que se trate de textos cuja leitura, de alguma forma, seja motivada pelo professor, alcançando, por esse intermédio, o interesse e a satisfação de quem os lê.

Interessa notar que as justificativas de alguns alunos que concordaram na existência de crônicas interessantes no livro didático se relacionam aos temas que dizem respeito diretamente aos hábitos e comportamentos dos jovens de hoje. Nas falas seguintes, de alunos das duas redes, isso fica evidenciado: 1) *“...Uma[crônica] apresenta o problema de dormir fora de casa”*, 2) *“sim porque as crônicas do livro é do nosso interesse, se o aluno gostar de crônica tudo fica interessante”*, 3) *“geralmente o livro didático traz um material destinado ao adolescente”*.

Por outro lado, as justificativas para as respostas negativas alegam que o referido material não contém em suas páginas crônicas que abordem assuntos voltados ao interesse de uma parte dos seus usuários; tornando-se, portanto, as crônicas ali existentes desinteressantes para eles, conforme atestam, respectivamente, as falas de dois alunos das escolas públicas e de dois das escolas particulares :1) *“por que não valoriza os temas de agora do tempo”*; 2) *“eu gosto de crônicas com aventura e no livro não tem”*; 3) *“não são crônicas interessantes, são um pouco chatas”*, 4) *“o livro apresenta muitas crônicas cansativas”*. Assim, nos respaldamos nas palavras de Cândido (1992) quando o teórico afirma que a crônica foi deixando a intenção de informar e comentar, ficando principalmente com a de divertir. Provavelmente, seja, inicialmente, essa visão de diversão que parte dos alunos informantes esperam das crônicas constantes nos livros didáticos. Entretanto, para se desenvolver a prática da reflexão, que vai além da simples diversão ou compaixão, é necessária a intervenção do professor.

O outro ponto questionado, cujos resultados também se encontram na Tabela 5, relaciona-se ao fato de o professor – após a leitura de uma crônica com os alunos – comentar o texto, comparando a temática ali abordada a outros temas do cotidiano. As respostas, nesse sentido, apontam que, tanto nas escolas públicas quanto nas particulares, a grande maioria dos respondentes concordou com a

afirmativa em questão. Isso nos revela que a própria natureza da crônica impulsiona os seus leitores a uma discussão motivada principalmente pelos fatos contemporâneos por eles vivenciados. Desse modo, não há como deixar de comentar temáticas abordadas por um gênero que apresenta traços constitutivos “que são um veículo privilegiado para mostrar de modo persuasivo muita coisa que, divertindo, atrai, inspira e faz amadurecer a nossa visão das coisas” (CÂNDIDO, 1992, p. 19).

Os informantes das quatro instituições de ensino, em maioria (sendo verificado percentual um pouco maior para as escolas públicas), também declararam (ver Tabela 5) que, além da leitura, a turma deles é orientada à produção de uma crônica. Esse dado pode demonstrar o espaço que a crônica, aos poucos, começa a ocupar nas salas de aula, com possibilidade de, além da leitura, tornar a produção escrita motivadora.

Nessa mesma Tabela 5, ainda podemos ver dados que demonstram, para a maioria dos respondentes das quatro escolas, que a metodologia aplicada durante as aulas de leitura e escrita tem ajudado os alunos no momento de compor o texto. Ressaltamos que essas confirmações obtiveram um número mais crescente de considerações por parte dos alunos das instituições públicas, haja vista tratar-se de um gênero que, de acordo com os dados já apresentados, esteve mais presente nas salas de aula dos informantes das instituições de ensino público.

Embora o foco da nossa pesquisa seja a leitura e não a escritura, em algumas justificativas dos alunos ainda é possível compreender que a sua produção escrita tem sido facilitada por intermédio da exposição a textos cujas temáticas são comparadas ao que eles vivenciam cotidianamente. Além disso, o professor explicava os procedimentos adequados para a produção textual solicitada, conforme algumas falas dos estudantes respondentes das escolas públicas e particulares: 1) “*por conta de trazer crônicas boas e interessantes ela incentiva a turma lê crônicas também a fazê-las*”; 2) “*a professora passa muitas dicas para ajudar a compor um texto*”; 3) “*sempre que passa um texto o professor tenta compará-lo com algo que vivemos nos dias de hoje e pede para que façamos uma produção parecida*”; 4) “*a explicação do professor nos mostra a maneira correta de formação de textos*”. Dentre os comentários apresentados, apenas um aluno, da escola pública, alegou a

ausência de explicações consistes por parte do professor durante o processo de ensino voltado à leitura e produção de textos escritos: *“nem sempre a metodologia aplicada na sala de aula tem ajudado”*.

Em relação à penúltima afirmativa da Tabela 5, as respostas asseveram o reconhecimento da grande maioria dos alunos, tanto das instituições públicas quanto particulares, de que uma boa aula de leitura e produção do texto escrito depende do texto trabalhado e discutido em sala de aula, bem como da orientação do professor a essa finalidade. A inferência que fazemos dessa constatação é a percepção resultante, até certo ponto, de experiências vivenciadas pelos discentes, em sala de aula, enquanto sujeitos receptores e avaliadores de práticas pedagógicas que lhes foram positivas ou negativas.

De fato, para se conquistar leitores e produtores de textos, é importante, conforme explica Maria (2008), a escolha de um texto que envolva o público alvo e que corresponda às suas expectativas. Sendo assim, segundo Filipouski e Marchi (2009, p. 14), “as habilidades de ler são também propulsoras de produções de textos, orais ou escritos, que revelem os sentidos aprendidos, as relações estabelecidas, os nexos possíveis e a compreensão dos aspectos da linguagem”. Para isso, toma-se a escola como a principal responsável e, portanto, mediadora da formação do jovem leitor e produtor de texto.

A Tabela 5 também traz a adesão significativa dos respondentes das quatro escolas lócus da pesquisa, aliás, com uma representação maior por parte dos alunos das escolas públicas, à metodologia que valoriza, em princípio, a leitura silenciosa para em seguida acontecer a leitura em voz alta e, posteriormente, a discussão envolvendo os textos.

Inicialmente, tal metodologia pode proporcionar aos estudantes um contato mais íntimo com o texto, que, por sua vez, também os conduzirá a um (re) conhecimento do gênero lido e do objetivo comunicacional desse gênero. Feito isso, a leitura em voz alta tornar-se-á menos temerosa; logo, mais tranquila para aquele que lê, além de compreendida e agradável aos que a ouvem; facilitando o envolvimento do jovem nas discussões concernentes ao texto lido.

A seguir, mostraremos as informações alcançadas por meio das respostas concedidas pelos alunos durante as entrevistas. Conforme anunciado na introdução deste trabalho, esse instrumento de pesquisa teve a finalidade de cruzar dados provenientes dos questionários aplicados aos alunos e professores e o discurso falado construído por essas duas categorias sobre o desenvolvimento da leitura, mais especificamente a leitura de crônicas na escola.

Com efeito, a entrevista pôde aproximar o pesquisador e os sujeitos envolvidos na pesquisa, pois se trata de um instrumento de coleta de dados permeado pela interação (LÜDKE; ANDRE, 1986). Por isso, docentes e discentes foram entrevistados individualmente para que, por meio desse procedimento, houvesse uma aproximação maior entre eles e a pesquisadora.

Submeteram-se às entrevistas, ao todo, 16 alunos do 1º ano do Ensino Médio, sendo 04 de cada escola onde ocorreu esta pesquisa, e 08 professores, 01 de cada escola pública e 03 (Português, Literatura e Redação) de cada escola particular.

Apresentamos, inicialmente, alguns trechos da entrevista com os estudantes, por escola, visando à análise da opinião deles sobre a própria prática de leitura, notadamente a leitura de crônicas.

4.5 Entrevista realizada com os alunos informantes das escolas públicas

No trecho da entrevista que aparece na figura abaixo, percebemos que, dentre os alunos entrevistados das escolas públicas, os informantes da escola A1 foram unânimes ao expressarem gosto e interesse maior pelas aulas de literatura, o que pode ser considerado fator positivo para que esses estudantes tornem-se estimulados para o exercício da leitura literária. Desse modo, é possível que venham adquirir e ampliar sua percepção de mundo, ao compreender que o texto literário revela esse mundo e, por isso, a leitura, eventualmente, encontra na literatura seu recipiente imprescindível (ZILBERMAN, 2009).

Contudo, na escola A2, ao contrário da escola A1, apenas um dentre os entrevistados demonstrou gostar mais de Literatura, os demais, conforme se vê na figura abaixo, expressaram gosto por Gramática e Redação. Assim, inferimos que,

possivelmente, para esses respondentes, as aulas de Literatura não tenham sido significativas.

Figura 1 – Excertos da entrevista com alunos das duas escolas públicas

Do que você gosta mais: de Gramática, Redação ou de Literatura?

- *literatura (todos os entrevistados)* (Escola A1)

- *redação (duas indicações), Gramática e Literatura* (Escola A2)

Como anda a sua prática de leitura?

F1 - *gosto sim de ler... tanto li::vros... as vezes quando eu não estou lendo livros leio uma revista... leio jorna::is... alguma coisa do tipo... panfletos... eh:... informati:vos... coisas assim... também uso muito a interne::t que é um meio forte pra leitu::ra e escri::ta e tal... melhora bastante e tem muitas informaçõ::es... gosto muito de ler::* (Escola A1)

F2 - *eu estou terminando de ler um livro agora que se chama Cura das feridas internas de: / da escritora Maria Eunice... muito interessante* (Escola A1)

F3 - *bom... atualmente eu não tenho lido muito... mas... alguns até eu li... alguns que foram por exemplo... pedido pelos professores... alguns trabalhos como a Lucíola que até mesmo a professora trabalhou... que é a obra de José de Alencar mesmo... sociologia também... ele pediu o livro de:: Agosto de Luís Guevara... ele pediu até pra gente ler e fazer um debate na sala... já a de português sobre Lucíola ((aluno conta um pouco da história do livro)) e assim... atualmente eu não tenho muito lido muito... mas assim... quando criança eu tinha mais um... assim... eu tinha mais::: gosto... principalmente os professores... assim... não é deles (...)* (Escola A1)

F4 - *tenho lido* (Escola A1)

F1 - *pra falar a verdade assim... li/ eh:: livros eh:: didáticos eu leio pouco... mas eu gosto mais de ler livros religio:sos... como ... Heróis da fé:: Max Lucado e:: excessivamente livros di/didático eu leio pouco...(Escola A2)*

F2 - *eu sempre gosto de pegar livros na biblioteca pra ler:... sempre:: eh eu estou até com um livro lá pra poder eu terminar de ler... estou terminando* (Escola A2)

F3 - *tenho... tenho lido muito...lê leio livros:: que eu gosto mesmo... assim de:: histórias... assim meio fantasiosas também e também... livros pro vestibular:... A Moreni::nha... eh:: Senho::ra... esses assim* (Escola A2)

F4 - *eu gosto... eu gosto de ler muito... só que:: as vez ((vezes)) pelo tempo... mas eu leio bastante* (Escola A2)

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Ainda, na Figura 1 acima, verificamos que os alunos entrevistados da escola A1, em maioria, responderam que praticam leitura, justificando ao citarem livros que já leram ou que, à época da entrevista, estavam lendo, além da prática da leitura para informações gerais dos acontecimentos do mundo e da vida cotidiana, comumente veiculada por meio de jornais e revistas, conforme menção de um respondente. Dentre os livros expostos por outro aluno, destacam-se os clássicos da Literatura Brasileira, os quais julgamos serem lidos mediante solicitação do

professor de Língua Portuguesa que, nas escolas públicas, também ensina Literatura e Redação.

A entrevista com os alunos da escola A2 revelou informações similares às que foram colhidas dos alunos entrevistados da escola A1 no que diz respeito à prática de leitura por eles desenvolvida, principalmente a leitura dos clássicos da Literatura Brasileira, solicitados pelo professor, objetivando o bom desempenho dos estudantes nos vestibulares. Supomos, então, que, na sala de aula desses informantes (escola A1) esse seja o ponto de partida para incentivá-los ao exercício da leitura, em especial da leitura de textos literários.

Com o intuito de conhecer o interesse dos entrevistados por algum gênero, perguntamos qual a leitura que lhes dá prazer. As respostas a esse questionamento encontram-se na Figura 2 que se segue.

Figura 2 – Excertos da entrevista com alunos das duas escolas públicas

Você sente prazer em ler o quê?
F1 - bom... eu gosto de ler as literaturas clássicas brasile:iras... gosto também desses livros atuais... livros novos de autores recentes e de autores antigos também que estão criando novas edições (Escola A1)
F2 - eu gosto de ler crônicas e falo/ também gosto de ler romances (Escola A1)
F3 - poesia(Escola A1)
F4 - assim... livros:: de romances::... assim... eu gosto muito de ler(Escola A1)
F1 - a Bíblia(Escola A2)
F2 - romance(Escola A2)
F3 - ah eu gosto de ler:: aventuras (Escola A2)
F4 - comédias::... mais é comédias... mais comédias(Escola A2)

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Percebemos, nas respostas dos alunos, que, com efeito, são os gêneros da literatura que lhes proporcionam uma leitura prazerosa; ademais, os gêneros citados pelos entrevistados da escola A1, notadamente o romance, possivelmente tenham sido os mais exercitados por eles na sala de aula. Em relação aos alunos entrevistados da escola A2, cremos que a leitura que eles fazem com prazer, exceto o romance, citado somente por um aluno, não seja resultante da influência de leituras orientadas e desenvolvidas em sala de aula, ao considerarmos que tanto a

Bíblia quanto as histórias de aventura e a comédia (gêneros mencionados por esses informantes) não sejam comumente exploradas na escola.

As informações expostas acima nos levam a crer que os estudantes entrevistados, em maioria, leem mais para aprender, embora tenham sido orientados a leituras com possibilidades de conduzi-los ao deleite e, dessa forma, motivá-los ao desempenho contínuo dessa prática, como é o caso do texto literário. A transcrição das falas, apresentadas na figura seguinte, confirmam esse pensamento.

Figura 3 – Excertos da entrevista com alunos das duas escolas públicas

Você lê mais para aprender, fazer trabalho ou para se deleitar?

F1/F2/F3 - para aprender(três indicações)(Escola A1)

F4 - para se deleitar (uma indicação) (Escola A1)

F1/F2/F3 - para aprender (três indicações) (Escola A2)

F4 - para me deleitar.:(uma indicação)(Escola A2)

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Como se vê, apenas dois informantes afirmaram que priorizam uma leitura com vistas ao prazer que determinados gêneros podem proporcionar. Trata-se, pois, de um prazer que se pode estabelecer por meio da motivação e do interesse que o aluno venha sentir pelo texto. Como afirma Cosson (2007, p. 54)), “o sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação”; conseqüentemente, incentivo que, na sala de aula, é mediado pelo professor, conforme já mencionado neste trabalho. As duas figuras seguintes trazem algumas declarações dos alunos a respeito dessa discussão.

Figura 4 – Excertos da entrevista com alunos das duas escolas públicas

O seu professor, de que forma ele incentiva os alunos a ler?

F1 - bom... além de:: colocar os livros todos pra aprender... ela:: põe de uma forma:... por exemplo... apresentar um trabalho valendo uma certa quantidade de pontos... muitos alunos na sala ODEIAM leitura porque acham cha::to... ou porque não têm costume... isso é questão de costume... você começa a ler o primeiro livro... e o primeiro livro você nunca esquece... então... é a questão do costume... ela:: coloca os livros como forma de um traba::lho... por exemplo... e:: faz um trabalho que a pessoa na hora da apresentação interage... interage e explica que entendeu e não peguei um resumo ali:: e só ler:: e tal... ela não faz isso... ela manda explicar o que você entendeu (Escola A1)

F2 - bom... até mesmo aula de literatura ele passa trabalhos... alguns não gostam de fato... mas é muito importante... eh::... inclusive um dia desse a professora falou que a gente devia ler mu::ito tanto:: coisas do... passa::do jornais ou até mesmo da atualidade... porque inclusive vestibulares só cai isso... temas muito:: complicados - - entre aspas - - e é isso... ela incentiva muito o aluno a ler(Escola A1)

F3 - bom... ele fala/ela fala que... na verdade literatura é muito importante pra os alunos porque na verdade / principalmente pra:: formação do aluno... a literatura: é muito importante principalmente pra você fazer uma boa redação... escrever uma::/ se dá bem por exemplo... você que for fazer o vestibula::r... fazer faculdade () (Escola A1)

F4 - ele fa/ ela manda a gente fazer CRÔnicas...manda a gente:: éh: fazer:: resumos de li:vros... passa livros pra ge:nte e assim eu acho que isso incentiva (Escola A1)

F1 - assim ela passa assim... ma explicação bem... porque ela ela diz até nos vestibulares... que é pra gente ler... pra quando a gente fazer o vestibuLAR... eh:: se se sair bem... porque ela diz que se se a gente não ler como é que a gente vai conseguir fazer uma boa redação ... e saber se expresSAR na hora do vestibuLAR... ela diz nesse sentido e pra gente falar com as pessoas... porque é preciso ter uma boa leitura e um bom estudo (Escola A2)

F2 - ela incentiva de de todas várias maneiras... assim... como:: ela pa::ssa algum traba::lho passa alguma coisa pra gente ler no li:vro... sempre passa textos... ou seja... já pra ver a gente interagindo (Escola A2)

F3 - acho que com bastante redação... tam/ ele tam/ passa também a professora e também acho que com::: no no livro também que a gente trabalha tem muita coisas que influencia também (Escola A2)

F4 - de que forma? passando trabalho as vezes pra pesquisar em livros... não é...faz com que os alunos leiam bastante e (...)(Escola A2)

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

As informações passadas pelos entrevistados da escola A1 fomentam a ideia de que, para eles, o incentivo à leitura se realiza quando o professor indica um gênero a ser lido e, posteriormente, mediante essa indicação, avalia o aluno; é também notório, mais uma vez, no discurso desses alunos, que a prática de leitura entre eles vislumbra preferencialmente à preparação para o vestibular. Assim como se deu nas falas dos entrevistados da escola A1, os respondentes da escola A2 veem as avaliações voltadas às leituras indicadas pelo professor, geralmente, por meio de apresentações de trabalhos e com a intenção de obter uma nota como incentivo ao exercício da leitura. Os gêneros da Literatura mais apreciados pelos alunos entrevistados aparecem na figura abaixo.

Figura 5 – Excertos da entrevista com alunos das duas escolas públicas

Nas suas leituras literárias, você aprecia mais os contos, as crônicas, os poemas, ou os romances?

F1 - gosto muito de poemas e de romances... também: gosto das crônicas porque é uma forma de:./ elas falam o cotidiano... aí algumas crônicas... elas falam o que está acontecendo naquele exato momento e é () porque você imagina o que está acontecendo... na mesma hora que você está lendo... você imagina o que está acontecendo ali como se você estivesse ali vendo... presenciando (Escola A1)

F2 - os romances (Escola A1)

F3 - bom na verdade eu acho que gosto mais das crônicas porque na verdade ela relata... por exemplo... coisas assim/ muitas vezes o cotidiano também eu gosto principalmente dessas que são mais assim eh::... dessas que têm um certo humor... um certo humor... () eu acho que assim... que a crônica é muito bom... é muito boa (Escola A1)

F4 - o que eu gosto mais são dos romances ((risos)) são os romances (Escola A1)

F1 - os poemas (duas vezes), os romances, as crônicas(Escola A2)

F2 - bom na verdade eu acho que gosto mais das crônicas porque na verdade ela relata... por exemplo... coisas assim/ muitas vezes o cotidiano também eu gosto principalmente dessas que são mais assim eh::... dessas que têm um certo humor... um certo humor... () eu acho que assim... que a crônica é muito bom... é muito boa (Escola A2)

F3 - o que eu gosto mais são dos romances ((risos)) são os romances (Escola A2)

F4 - os poemas (duas vezes), os romances, as crônicas(Escola A2)

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Dentre os gêneros da literatura mais apreciados pelos alunos da escola A1 destacam-se o romance e a crônica. Consideramos que a resposta para o romance justifique-se mediante o fato de esse gênero ser o mais solicitado para leituras, preferencialmente no Ensino Médio por conta do vestibular. Quanto às crônicas, conjecturamos que tiveram uma atividade de leitura mais relevante em virtude da Olimpíada de Língua Portuguesa/2010³¹, que levou uma parte dos estudantes das escolas públicas a ler, interpretar e produzir crônicas, as quais, de acordo com as respostas dos informantes da escola A1, foram trabalhadas durante algumas aulas de Língua Portuguesa. Em relação aos alunos da escola A2, estes, também, ao que parece, demonstraram apreciar mais os gêneros cuja leitura parecia ser mais frequente em sala de aula, preferencialmente o poema.

Quando indagados a respeito do gênero crônica, os entrevistados expressaram as informações contidas na Figura 6.

³¹Informação igualmente posta na página 115 quando do comentário relativo aos dados do Gráfico 16.

Figura 6 – Excertos da entrevista com alunos das duas escolas públicas

Você sabe o que é uma crônica?

F1 - sim... acho que sei... crônica é um texto onde:: o autor... ele pode participar... tanto também ele pode:: só narrar o que está acontecendo... a crônica... ela NA:rra o que está acontecendo em um certo ambiente naquele momento (Escola A1)

F2 - sei... é um texto baseado em fatos reais que retrata o cotidiano (Escola A1)

F3 - crônica? Uma das principais características das crônicas é que ela conta eh:: fatos do cotidiano... algumas podem ser... por exemplo... pode ter humor... e assim... a crônica pode ser utilizada assim... por exemplo... pra fazer uma CRítica pra () da sociedade... por exemplo... eu já li uma que ((aluno conta a crônica)) então a crônica assim... posso dizer... na verdade é um relato da sociedade em geral (Escola A1)

F4 - mais ou menos... ((risos)) eh:: ah... eu não sei muito... eh:: ((a pesquisadora sopra uma pista)) eh:... outra vez ela passou pra gente que uma crônica de um senhor que acontecia no bairro dele... assim no dia-a-dia... aí ele fez uma crônica baseando-se nisso(Escola A1)

F1 - olhe uma crônica... se não me falhe da memória... porque assim..eu fico... as/assim... não estou lembrada muito... é um texto que é enfatizado... ou seja... contado... é isso? (Escola A2)

F2 - não... não sei especificar:: realmente (Escola A2)

F3 - crônica é... crônica vem de cronos que é tempo em grego e crônica é:: ((são)) histórias que tem começo meio e fim... tudo elabo/elaboradinho (Escola A2)

F4 - crônica? essa esqueci... essa sei não (Escola A2)

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Dentre os comentários dos alunos da escola A1, apenas dois demonstram-se consistentes na explicação sobre a crônica, as demais falas suscitam que esses respondentes já mantiveram algum contato com esse gênero; no entanto, parecem não ter apreendido o seu exato significado e função. Para os respondentes da escola A2, trata-se de um gênero que lhes parece desconhecido, somente um dos entrevistados arriscou-se a falar o significado do termo crônica, mais comum nos estudos iniciais das aulas de literatura no primeiro ano do Ensino Médio. Os alunos também comentaram a respeito do trabalho do professor com crônicas na escola, conforme observamos a seguir.

Figura 7 – Excertos da entrevista com alunos das duas escola públicas

Seu professor trabalha com crônicas na sala de aula?

F1 - sim... ela já trabalhou... eh::... na olimpíada de crônicas que teve (...) (Escola A1)

F2 - teve... ele traba / a professora trabalhou uma única vez quando foi a época da:: da olimpíada... foi um / ela trabalhou um pouco porque tava muito em cima... aí deu pra trabalhar muito pouco crônicas (Escola A1)

F3 - sim... ela trabalhou... como eu já falei logo no inicio do ano ela trabalhou com algumas e assim... foi... ela explicou muito bem:: e daí eu aprendi mesmo com ela... o que é crônica (Escola A1)

F4 - hum hum... leva outros livros... passa trabalhos também (Escola A1)

F1- trabalha com crônica... com FÀbulas... várias coisas(Escola A2)

F2 - a professora já trabalhou(Escola A2)

F3 - trabalha (Escola A2)

F4 - trabalha mas:: () na minha opinião... muito pouco (Escola A2)

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Os alunos da escola A1 foram unânimes ao responderem que a professora desenvolveu aulas direcionadas à leitura de crônicas; o mesmo pode-se dizer sobre as respostas apresentadas pelos alunos da escola A2; destes, apenas um fez a ressalva de que esse gênero foi pouco trabalhado na sala de aula. Quando indagados sobre alguma crônica interessante que tivessem lido na escola ou fora dela, os entrevistados da escola A1 responderam positivamente relatando um pouco do conteúdo de uma crônica que lembraram ter lido na escola; entre eles, apenas um aluno revelou não ter lembranças disso. Já na escola A2 somente um informante lembrou de uma crônica lida e, ao que tudo indica, fora da escola. No caso dessa segunda instituição de ensino público, é perceptível uma contradição entre as respostas que os seus alunos entrevistados apresentam na figura anterior e as respostas que aparecem na figura abaixo.

Figura 8 – Excertos da entrevista com alunos das duas escolas públicas

Você lembra de alguma crônica interessante que leu na escola ou fora dela?

F1 - bom... eu lembro que li uma crônica na escola... só não lembro o: nome dela nem o autor ((a aluna nesse momento conta um pouco o conteúdo da crônica)) (Escola A1)

F2 - teve uma crônica que:: inclusive foi a professora que passou... ela:: / esqueci o nome dela... só que ((nesse momento o aluno fala sobre a crônica)) (Escola A1)

F3 - deixe eu lembrar... como essa que eu estava falando agora... é Retrato de velho se não me engano(Escola A1)

F4 - assim::... eu não lembro não muito (Escola A1)

F1 - não... não me lembro (Escola A2)

F2 - não(Escola A2)

F3 - fora da escola...tem ate um filme que é desse livro também... eu li o livro e assisti ao filme que é As Crônicas de Narnia (Escola A2)

F4 - lembro não(Escola A2)

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Diante da contradição entre as informações expressas nas Figuras 7 e 8, observamos que os alunos entrevistados da escola A2, em maioria, desconhecem o gênero crônica, suas características peculiares e, possivelmente, a professora não tenha realizado atividades de leitura desse gênero na sala de aula; talvez, ainda, por ignorar “que a leitura de crônicas pode se configurar como estratégia extremamente adequada a uma metodologia do ensino de leitura” (MARQUESI, 2005, p. 35). A próxima figura traz informações a respeito do conhecimento dos alunos sobre alguns cronistas brasileiros.

Figura 9 – Excertos da entrevista com alunos das duas escolas públicas

Você lembra de algum cronista importante no Brasil?

F1 - eu conheço mas não lembro o nome... no momento eu não estou lembrada do nome dele (Escola A1)

F2 - agora não me vêm na cabeça (Escola A1)

F3 -não... eu não me recordo ou então assim... eu não sei (...) (Escola A1)

F4 - eh::: porque esqueci::... não lembro não... estou lembrando não agora (Escola A1)

F1/F2 - não (citado duas vezes) (Escola A2)

F3 -não ((risos))(Escola A2)

F4 - vixe... também não... mas eu já vi / já li... só eh:::livro de crônica com autor... mas::: lembrar eu não lembro não (Escola A2)

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Pelo que expressam as falas dos alunos, supomos que os docentes não têm enfatizado autores que escrevem crônicas, ou seja, não têm destacado os cronistas autores dos textos lidos em sala de aula. Talvez, isso se dê por se tratar de um gênero que ainda não tem, na escola, a mesma acolhida concedida ao conto e ao romance, cujos autores (alguns deles também cronistas) são lembrados na ocasião em que são desenvolvidas práticas de leitura estimuladas por um de seus escritos. Além disso, vale reconhecer que as crônicas, para serem relembradas, precisam ser muito discutidas e não serem muito “datadas”, ou seja, que tenham um teor reflexivo muito acentuado

A respeito do cronista, é importante lembrar que ele, tal qual um narrador de histórias, vale-se de sua experiência para contar e comentar fatos históricos com base em lembranças do que foi vivido, como ressalta Monteiro (2011). Desse modo, trabalhar vida e obra de um cronista torna-se importante para a construção do conhecimento relacionado aos fatos históricos e sociais de variadas épocas, precisamente do tempo do qual o cronista faz parte.

4.6 Entrevista realizada com os alunos informantes das escolas particulares

Comparando-se as informações apresentadas pelas duas escolas particulares (B1 e B2), nota-se que o interesse pela Literatura se sobressai na escola B2, conforme se vê na Figura 10. No entanto, percebemos que, entre os entrevistados das quatro instituições de ensino pesquisadas, essa preferência é liderada pela escola pública A1, que, por esse motivo, parece apresentar condições de aproximar o aluno de uma forma humanizadora de contato com o mundo, ou seja, a leitura literária. Segundo Cosson (2007, p. 28), trata-se de uma atividade que deve ser compartilhada, “o efeito de proximidade que o texto literário traz é produto de uma inserção profunda em uma sociedade, é resultado do diálogo que ele nos permite manter com o mundo e com os outros”. Mas, para que isso de fato se concretize, é necessário que o ensino de Literatura torne-se prioridade em nossas escolas.

Figura 10 – Excertos da entrevista com alunos das duas escolas particulares**Do que você gosta mais: de Gramática, Redação ou Literatura?***F1/F2/F3 - de gramática(Escola B1)**F4 - redação (Escola B1)**F1- redação (Escola B2)**F2/F3 - literatura(duas indicações) (Escola B2)**F4- gramática(Escola B2)*

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Sobre as práticas de leitura exercidas pelos alunos das escolas B1 e B2, a figura seguinte traz as transcrições de falas dos entrevistados, que tratam desse assunto.

Figura 11 – Excertos da entrevista com alunos das duas escolas particulares**Como anda a sua prática de leitura?***F1 - eu já/ acho que essa ano eu já li uns:: sete livros... eu gosto... só que os meus livros é mais:: livro espí::rita... essas coisas... mas::... (Escola B1)**F2 - professor até::... falando em leitura... professor de historia passou um livro pra gente ler... ((que tem)) trezentos e poucas páginas (Escola B1)**F3 - dá preguiçinha de ler de vez em quando... mas sempre eu estou lendo assim alguma coisa...um livro... gosto de ler livros... revista(Escola B1)**F4 - assim... eu pratico mais leitura nas férias... porque enquanto eu estou estudan::do... é aquela car::ga de estudar... colégio de manhã... à tarde estuda...à noite estuda e a leitura que eu pratico é só os exercícios porque quando é... tipo... sábado a gente tem aula... aí quando é a tarde eu quero descansar... porque já está exausta... aí quando é doMINgo... às vezes tem prova segunda-feira... é o domingo estudando... eh: a leitura que eu pratico esse ano é só assim quando chega as férias eu começo a ler livros diferentes porque não dá () (Escola B1)**F1 - somente na sala de aula... eu não sou muito de ler Livros e tal... mas me foco bastante na sala de aula e:: no computador... na internet (Escola B2)**F2 - o necessário(Escola B2)**F3 - boa... eu costumo geralmente ler muito... na sala eu também participo muito da leitura(Escola B2)**F4 - bo::a... normal(Escola B2)*

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

As falas dos alunos das duas instituições particulares de ensino permitem-nos observar que, à época da entrevista, a prática leitora deles não ia muito bem; apenas um estudante da escola B1 informou já haver lido alguns livros, especialmente, livros espíritas. Outro informante dessa mesma instituição alegou que, cotidianamente, realiza apenas leitura para estudos; segundo ele, é durante as férias que exercita outras formas de leitura. Em relação às respostas dos

estudantes da escola B2, as leituras por eles praticadas também se apresentam, preferencialmente, voltadas à aprendizagem dos conteúdos escolares.

Partindo de uma comparação entre as informações colhidas com os estudantes entrevistados das quatro instituições de ensino, deduzimos que foram os das escolas públicas, notadamente da escola A1, que demonstraram realizar mais atividades de leitura, em especial as leituras literárias.

Os alunos das escolas particulares também responderam ao questionamento sobre o tipo de leitura que a eles proporciona prazer; as informações obtidas nesse sentido estão expressas na figura seguinte.

Figura 12 – Excertos da entrevista com alunos das duas escolas particulares

Você sente prazer em ler o quê?
F1 - mas o que dá mais prazer é os meus livros espíritas(Escola B1)
F2 - roman:ce... eh:: romance mais... e aqueles - - deixe eu ver mais - - tem o::... eita me esqueci agora... é só romance mais mesmo... é bom (Escola B1)
F3 - gosto de ler mais revista... é revista(Escola B1)
F4 - eu sinto prazer em livros de como lidar com as pessoas... livros de como você crescer na vida... livros de como você ganhar dinheiro... eu não gosto de ler eh:: literatura brasileira... tipoA moreninha... A senhora... eu não gosto... agora tipo...Homem mais rico da Babilônia... Como fazer amigos e influenciar pessoas... eu gosto de ler isso porque é como você vai usar futuramente... como eu vou saber lidar com você (Escola B1)
F1- ah literaturas românticas... informações:::... éh:: um pouco de esporte que: interessa e: a Ml:dia::: enfim... tudo(Escola B2)
F2 - romance e:: tipo... coisas... novidades... éh::... tecnologia... essas coisas que chamam atenção (Escola B2)
F3 - ah... romance... romance(Escola B2)
F4 - é... uma crô:nica... um roma:nce... um con:to... uma / um poe::ma... um texto de opinião() (...) (Escola B2)

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Conforme se vê na figura acima, a questão do prazer da leitura não se relaciona unicamente ao texto literário. Nas falas dos alunos constatamos que o prazer de ler pode ser proporcionado pelos gêneros religiosos, pelos de auto-ajuda, assim como a leitura sobre assuntos de interesse pessoal.

Em decorrência desses dados, deduzimos também que, ao contrário dos entrevistados da escola B1, os alunos informantes da escola B2 parecem apreciar

uma leitura voltada aos gêneros da literatura que, comumente, é uma prática induzida por um mediador, geralmente, o professor.

A próxima figura traz os resultados relacionados à pergunta que objetiva conhecer a finalidade da leitura entre os estudantes das duas escolas particulares.

Figura 13 – Excertos da entrevista com alunos das duas escolas particulares.

Você lê mais para aprender, fazer trabalho ou para se deleitar?
F1 - para se deleitar(Escola B1)
F2 - para aprender e: para se deleitar... trabalho a gente faz... assim... é direto né □ mas... bom mais para aprender (Escola B1)
F3 -eu leio mais por prazer (Escola B1)
F4 - para aprende:(Escola B1)
F1 - ah... um pouco de todos... pra traba::lho por causa da esco::la... pra passar o tem::pó porque é sempre bom... só:: se pegar computador e televisão... mas:::..... enfim... em tudo (Escola B2)
F2 - fazer trabalho(Escola B2)
F3 - deleitar(Escola B2)
F4 - se deleitar... aprender(Escola B2)

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

As falas de quatro estudantes da escola B1 denotam que metade deles lê visando ao deleite e a outra metade à aprendizagem, enquanto os respondentes da escola B2 demonstraram preferência a uma leitura por prazer. Comparando essas informações às respostas obtidas dos alunos das escolas públicas, os quais informaram praticar mais a leitura para aprendizagem, supomos que alguns jovens destas instituições de ensino, a exemplo dos que concederam entrevista para esta pesquisa, tenham boa parte do seu tempo dedicado a ler para adquirir conhecimento. Geralmente, são textos indicados pela escola ou de interesse pessoal, como lembra Solé (2008) quando enfatiza a leitura como forma de satisfazer as necessidades pessoais.

Convém salientar a segunda fala do informante F1 da escola B2. Nela percebe-se que o aluno vê a leitura como uma atividade que é usada para vários fins (estudo, deleite, etc. e até para passar o tempo). Isso indica uma certa maturidade a respeito das práticas pessoais, instrumentais e sociais da leitura.

Aos estudantes entrevistados das instituições particulares, a leitura para aprendizagem pode se apresentar como uma forma de ampliar conhecimentos já adquiridos na escola e nas interações sociais do seu cotidiano. Deduzimos que as entidades particulares, por serem mais cobradas por pais e alunos pela chamada excelência no ensino, assim conduzam seus alunos a desenvolverem, com maior frequência, leituras que lhes proporcionem níveis maiores de aprendizagem.

Quanto ao papel desempenhado pelos professores de Língua Portuguesa (Gramática, Redação e Literatura)³² dos estudantes das duas escolas particulares, no que diz respeito ao incentivo à leitura, a figura abaixo expõe as informações obtidas dos entrevistados dessas instituições.

Figura 14 – Excertos da entrevista com alunos das duas escolas particulares

O seu professor, de que forma ele incentiva os alunos a ler?

F1-acho que é assim... mas... nas atividades... pro trabalho... é mais isso... porque nas atividades sempre tem leitura... sempre tem textos nos livros e tudo... é assim (Escola B1)

F2 -traz te::xtos...manda a gente:: eh:: pega o li/ ele usa muito o livro... a professora... os professores tudo... eh:: deixe eu ver mais(...).é traz textos prontos pra gente ler... pra discutir... pra responder as atividades (Escola B1)

F3 - ele fala que () nos vestibulares vai ter vários textos pra gente interpretar... essas coisas...aí é bom... isso contribui pra:: quando chegar lá... (Escola B1)

F4 - questões de prova... questões de prova é um incentivo a ler que eu nunca vi... ou você lê pra saber o que está escrito ou se você não lê você se perde todinha nas questões... então... aquilo é um incentivo... eu tenho que ler porque quando chegar na prova eu já vou ter uma idéia do que vai tá lá tipo palavras novas... coisas que a gente nunca viu aí tem lá... você tem que ler pra saber o significado daquela palavra e da questão(Escola B1)

F1 - ah... passando muita redação... e depois a leitura da redação em sala de aula para com todos os:: os alunos.... e:: é isso (Escola B2)

F2 - principalmente o de literatura... ele bota muito:: obras pra gente ler... o de literatura dá muita ênfase a outras obras... aí bota pra gente ler (B2)

F3 -literatura (Escola B2)

F4- pedindo pra:: fazer pesqui::sas... ler li::vros... textos no livro que passam... essas coisas (B2)

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

³²Convém lembrar que, nas escolas particulares, em que a pesquisa se realizou, a disciplina Língua Portuguesa é dividida entre três professores, ficando cada um com o ensino específico de Gramática, Redação e Literatura. Diante disso, as perguntas das entrevistas do aluno se referem aos três.

A exemplo das informações dos respondentes das escolas públicas, as falas dos alunos das escolas particulares pesquisadas evidenciam que eles concebem o incentivo à leitura, nos três componentes da disciplina Língua Portuguesa, ou seja, Gramática, Literatura e Redação, como uma atividade imposta apenas à aprendizagem dos conteúdos escolares. Não obstante, dois informantes da escola B2 explicitaram o incentivo à leitura advindo do contato com o texto literário por intermédio do professor de Literatura. Nesse sentido, podemos considerar que os textos literários, “cada um em seu nível e no nível adequado dos alunos”(SOLE, 2008, p. 97), podem proporcionar um contato maior entre o jovem aprendiz e uma possível leitura não instrumental, ou seja, uma leitura para reflexão e para o prazer estético.

Quando questionados sobre os gêneros que mais apreciam durante as leituras literárias, os respondentes das escolas B1 e B2 deram preferência ao romance, conforme se observa no quadro seguinte.

Figura 15 – Excertos da entrevista com alunos das duas escolas particulares

Nas suas leituras literárias, você aprecia mais os contos, as crônicas, os poemas, ou os romances?
F1/F2/F3 - os romances (Escola B1)
F4 - os poemas (Escola B1)
F1/F2/F3/F4 - os romances (Escola B2)

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

A quase unanimidade na indicação do romance pelos alunos entrevistados das escolas particulares ratifica o resultado apresentado no Gráfico 6, mediante respostas obtidas por meio de questionário, no qual o romance consta como preferido entre os alunos informantes. Mais uma vez, salientamos que essa preferência pode estar voltada às prováveis solicitações de leitura que partem, preferencialmente, do professor de Literatura nas salas de aula de Ensino Médio.

A seguir, tratamos da análise das falas dos estudantes entrevistados concernentes ao conhecimento que eles têm sobre a crônica.

Figura 16 – Excertos da entrevista com alunos das duas escolas particulares

Você sabe o que é uma crônica?

F1 - mais ou me::nos ((risos)) assim::sei lá... porque acho que nunca mais a gente foi trabalhando assim muito crônica (Escola B1)

F2 - não(Escola B1)

F3 - ((silêncio)) (Escola B1)

F4 - não sei... crônica... sei lá (Escola B1)

F1 - ah::... sabia... mas é muito assunto e acabei esquecendo (Escola B2)

F2 - não... não sei (Escola B2)

F3 - não sei explicar direito... mas... eh:: como é que eu posso dizer... que geralmente... eh... eu sei o que é mas eu não sei explicar na maioria das vezes... aí:: (Escola B2)

F4 - uma crônica? não sei exatamente... mas acho que é o que dá característica um texto... a uma histó:ria... assim(Escola B2)

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

De acordo com as falas dos alunos das escolas particulares fica evidenciado que eles não sabem o que é uma crônica, apesar de, certamente, já terem lido exemplares desse gênero. Assim, julgamos que se trate de um gênero frequente nas atividades de leitura propostas pelo livro didático ao longo da vida escolar, mas que não foi explicitamente abordado pelo professor como gênero textual, precisamente durante os últimos anos do Ensino Fundamental e no primeiro ano do Ensino Médio, série esta na qual os alunos entrevistados encontravam-se à época da pesquisa.

Além disso, diferentemente das instituições de ensino público, as instituições particulares permanecem distantes de programas do governo voltados ao incentivo para a leitura de alguns gêneros – a exemplo da crônica e do artigo de opinião – realizando elas próprias seus procedimentos e conteúdos de ensino, geralmente objetivando preparar os alunos para o vestibular.

Outro questionamento direcionado aos alunos que participaram da entrevista foi se o professor de Língua Portuguesa trabalhava com crônicas na sala de aula. As informações condizentes a essa indagação podem ser observadas a seguir.

Figura 17 – Excertos da entrevista com alunos das duas escolas particulares

Seu professor trabalha com crônicas na sala de aula?
F1 - não... é só o assunto mesmo que o livro traz(Escola B1)
F2 - como eu não sei ((risos)) (Escola B1)
F3 - trabalha()(Escola B1)
F4 - eu acho que no início do ano ele trabalhou (Escola B1)
F1 - não... efetivamente não... porque ago::ra:: os assuntos mudaram um po::uco... é muita gramát::ica... é:: isso... muita crônica (não) (Escola B2)
F2 - se trabalha eu não sei... (Escola B2)
F3 - o de redação já trabalho:u... o de leta/ literatura e se eu não me engano o de português também já trabalhou () (Escola B2)
F4 - nunca ouvi falar... AQUI... mas na escola que eu estudava... já (Escola B2)

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Mediante as falas dos alunos, podemos deduzir que a crônica não é um gênero trabalhado nas salas de aula das escolas particulares a partir da noção de gênero textual ou discursivo.

A figura seguinte traz respostas dos estudantes a outro questionamento sobre o gênero crônica, isto é, se eles lembram de uma crônica interessante que tenham lido dentro ou fora da escola.

Figura 18 – Excertos da entrevista com alunos das duas escolas particulares

Você lembra de alguma crônica interessante que tenha lido na escola ou fora dela?
F1 - não... que eu lembre assim não (Escola B1)
F2 - não (Escola B1)
F3 - ((silêncio)) (Escola B1)
F4 - não... também não (Escola B1)
F1 - não lembro... não me recordo (Escola B2)
F2 = não... só assistido uma que é de um touro lá... touro Ferdinando (Escola B2)
F3/F4 – não (citado duas vezes) (Escola B2)

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

As respostas dos entrevistados na Figura 18 ratificam as informações contidas nas Figuras 16 e 17 e as discussões relacionadas a elas. Assim, fica evidenciado que os professores ainda não descobriram o potencial pedagógico,

humanístico e discursivo da crônica enquanto gênero propiciador da leitura significativa na escola.

Figura 19 – Excertos da entrevista com alunos das duas escolas particulares

Você lembra de algum cronista importante no Brasil?

F1 - também não... nem sei nem se aprendi... acho que não... nem sei (Escola B1)

F2 - ((responde sorrindo negativamente)) (Escola B1)

F3/F4 - cronista? também não (Escola B1)

F1 - não lembro ((risos)) (Escola B2)

F2/F3/F4 – não (Escola B2)

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

A entrevista também revelou, segundo as falas da Figura 19, que os respondentes das duas escolas particulares, semelhantemente aos das entidades de ensino público também participantes desta pesquisa, não lembravam de nenhum importante cronista brasileiro, ou seja, de um “[...] comunicador das nuances, do grotesco, do inútil, das diferenças e permanências que estão nos espaços da vida dos seres humanos, nas suas dores, nos seus instantes, nos seus sonhos”, segundo as palavras de Tonelli (2004, p. 10). Assim, entendemos que o autor de cada crônica lida na sala de aula necessita ser apresentado e estudado como se costuma fazer com autores de gêneros trabalhados e discutidos com maior frequência no espaço escolar, tal qual o poema, o conto e o romance.

Além do interesse dos alunos pela leitura, procuramos também saber se eles gostam ou não de escrever, embora não seja este o foco da nossa pesquisa. Mas levamos em consideração o fato de que, assim como a leitura, a escrita é uma prática que precisa ser estimulada entre os jovens. Verificamos, então, que dos 16 alunos respondentes, 10 informaram que gostam de escrever e 06 não demonstraram apreciar muito essa atividade. Sendo um gênero ainda trabalhado com pouca frequência nas salas de aula do Ensino Médio, segundo dados já apresentados neste trabalho, a crônica, aos poucos, tem encontrado espaço nas salas de aula das escolas pesquisadas.

A seguir, apresentamos os itens que trazem os dados concernentes à pesquisa realizada com os professores informantes das escolas públicas e das

escolas particulares. Inicialmente, tratamos das informações relacionadas ao perfil desses profissionais; em seguida, apresentamos as respostas voltadas aos dados específicos do ensino e, por fim, a análise das entrevistas concedidas pelos professores respondentes.

4.7 Perfil dos professores informantes

Os professores informantes tiveram um papel importante na pesquisa. A colaboração deles se deu desde o início do nosso contato, momento no qual foram explicadas as intenções da pesquisa e a importância da participação docente mediante respostas aos questionários, assim como às entrevistas.

De acordo com o questionário entregue aos professores (Questionário perfil do professor e Questionário sobre os dados específicos – Apêndice B), verificamos que alguns professores já são experientes na prática da docência, enquanto outros estão apenas iniciando essa carreira. Os professores informantes das duas escolas públicas (A1 e A2) lecionam apenas na rede pública estadual de ensino; já, dentre os seis docentes das duas escolas particulares (B1 e B2), dois fazem parte tanto do sistema estadual de ensino de Alagoas quanto da rede particular; e quatro, apenas da rede particular.

Ressaltamos que os dados concernentes ao questionário respondido pelos docentes das quatro escolas estão todos agrupados em uma mesma tabela e em um mesmo gráfico. Inicialmente, a nossa pesquisa obteve desses informantes os seguintes resultados (expressos na Tabela 6) quanto ao sexo e à faixa etária de cada um deles.

Tabela 6 – Faixa etária dos professores informantes

SEXO	FAIXA ETÁRIA				Total
	(20-30)	(31-40)	(41-50)	(Acima de 51)	
Feminino	2	1	2	2	7
Masculino	1	0	0	0	1

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

De acordo com os dados apresentados acima, entre os professores informantes destacou-se apenas 01 professor do sexo masculino, enquanto 07 são do sexo feminino, o que parece confirmar uma tendência de que nas áreas de Língua Portuguesa, Literatura e Redação há uma incidência mais forte de profissionais do sexo feminino.

Em se tratando da formação dos professores, verificamos que cinco deles têm licenciatura em Letras, habilitação Português–Inglês, dois em Português-Francês e apenas um tem habilitação em Português–Literatura. Dos oito, sete concluíram suas graduações na Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL) e apenas um graduou-se na Universidade Regional da Paraíba (URNE). Todos têm especialização, sendo que, à época da pesquisa, dois ainda a estavam cursando.

Com relação à jornada de trabalho, detectamos que três professores trabalham apenas em uma escola e lecionam Língua Portuguesa, Literatura e Redação. Quatro informaram ter jornada de trabalho em duas escolas e lecionarem Língua Portuguesa, Literatura, Redação e Arte, apenas um trabalha em três escolas e leciona Literatura Brasileira, História da Arte e Língua Portuguesa.

Ao serem indagados sobre o modo pelo qual aproveitam o tempo livre e quais são as suas formas de lazer preferidas, os respondentes afirmaram o que se constata na Tabela 7.

Tabela 7 – Tempo livre e formas de lazer preferidos pelos docentes

LAZER	PREFERÊNCIA					
	1º	2º	3º	4º	5º	6º
Leitura	4	3	1	-	-	-
Televisão	1	1	4	1		
Cinema	-	1	3	-	-	-
Ouvir música	4	4	-	-	-	-
Prática de esporte	-	2	1	1	-	-
Barzinho	-	1	1	1	1	-

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

As respostas dos oito professores em relação a sua forma preferida de lazer trazem um empate entre os itens leitura e ouvir música. Ambos receberam, igualmente, a indicação de quatro professores. Esse dado relativo à leitura é intrigante porque mostra que essa atividade não é considerada como prazer e talvez como trabalho para a metade dos professores entrevistados. Diante disso, conjecturamos que se uma parte desses profissionais não tem lugar em sua vida para uma leitura com prazer, dificilmente conseguirá transmitir esse prazer aos seus alunos, embora nossos dados não nos autorizem a dizer isso em relação aos professores entrevistados.

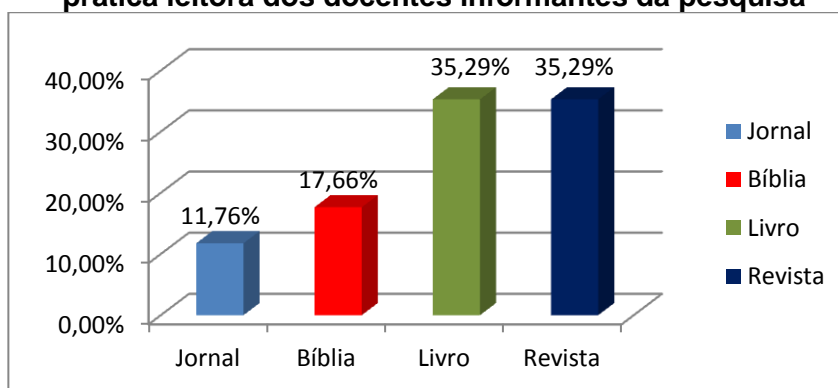
O questionário sobre o perfil dos professores respondentes nos informou ainda que o item ouvir música está à frente no segundo lugar, enquanto a televisão lidera a terceira ordem de preferência. Essa indicação da música tanto para a primeira colocação quanto para a segunda, possivelmente reflita a nossa tradicional sensibilidade musical devido à nossa rica diversidade de gêneros musicais, com ritmos que receberam influências das três matrizes culturais formadoras do nosso povo: o europeu, o índio e o africano, além do grande acervo do nosso cancionário. Diante disso, fica difícil comparar o grau de prazer que a leitura e a música podem oferecer. Ademais, nossos instrumentos de pesquisa não incluíram perguntas relativas às razões das preferências.

As demais formas de entretenimento dos professores incluíram televisão, prática de esporte e barzinho, que são lazeres comuns da vida do brasileiro moderno. Outras formas de lazer foram citadas pelos docentes, tais como: viajar e

ficar com a família, que são atividades tradicionais de entretenimento e lazer. A internet também está incluída como lazer e configura-se como uma tendência decorrente das comodidades da nossa era digital.

Considerando que as preferências leitoras do professor tendem a influenciar as dos alunos, solicitamos que os professores informantes indicassem as fontes de leitura e os suportes de gêneros textuais que eles mais utilizam em suas práticas de leitura (Gráfico 23).

Gráfico 23 – Fontes ou suportes de leitura e de gêneros textuais mais utilizados na prática leitora dos docentes informantes da pesquisa



Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Diante dos resultados expostos no Gráfico 23, verifica-se que os livros e as revistas são as fontes ou suportes de leitura e de gêneros textuais mais utilizadas pelos professores, havendo, inclusive, equiparação nos percentuais obtidos (35,29% para as duas fontes). Com efeito, esses dois suportes têm sido as principais fontes de leitura dos professores, não só para melhorar seus conhecimentos específicos mas também como busca de subsídios para as suas aulas, fato que hoje é muito auxiliado pelo acesso aos livros paradidáticos que são, inclusive, disponibilizados em algumas disciplinas pelo Ministério da Educação aos professores das redes públicas de ensino. Em relação às revistas, aquelas mencionadas pelos respondentes³³ demonstraram a possibilidade de interesse desses profissionais por uma leitura que vise a diversas informações, dentre elas a da profissão docente. As fontes jornal e Bíblia apresentaram um percentual de 11,76% e 17,66%, respectivamente, ocupando uma posição inferior ao livro e à revista. Vale ressaltar a

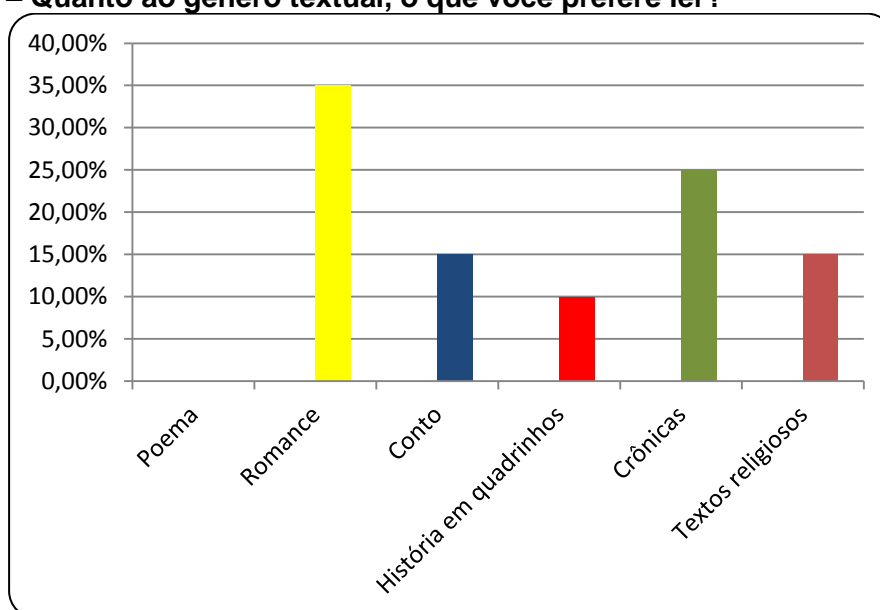
³³ As revistas mais citadas pelos docentes foram Veja (4 vezes), Construir, Época e Nova Escola.

leitura da Bíblia como um possível indicador do avanço das religiões protestantes entre os professores da educação básica.

Num cotejo entre esses dados e aqueles apresentados pelos alunos informantes das escolas públicas e particulares onde foram coletadas as informações desta investigação, percebemos que alunos e professores apresentam o mesmo grau de preferência pelas fontes de leitura e de gêneros textuais tratados neste questionamento. Em vista desse resultado, é possível que as opções de leitura do professor possam influenciar as opções leitoras dos alunos, pois há uma tendência de o docente levar à sala de aula especialmente os gêneros que fazem parte da sua experiência de leitura e que sejam, portanto, de sua preferência. Burlamaque (2006) discute essa tendência ao se referir à formação de leitores literários e comentar que esta é mediada pela experiência leitora do professor. A esse pensamento, acrescentamos que essa mediação não somente possa acontecer em relação aos gêneros literários, mas também à mediação para a leitura de outros gêneros, incluindo os paradidáticos.

A fim de conhecer os gêneros textuais preferidos dos docentes, solicitamos que respondessem optando por até duas alternativas. O Gráfico a seguir traz esses dados.

Gráfico 24 – Quanto ao gênero textual, o que você prefere ler?



Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

No Gráfico 24, observamos que, a exemplo das indicações dos alunos expostas nos Gráficos 05 e 06, o romance, da mesma forma, destaca-se na opção do professor apresentando um percentual de 35,00% das adesões. Essa preferência ratifica a nossa observação anterior sobre a possibilidade das opções leitoras do professor exercer influência nas preferências leitoras dos alunos; além disso, tanto para os primeiros quanto para os segundos informantes, o romance – dentre os gêneros literários – é mais acessível, visto a sua popularidade. Supomos, ainda, que a preferência dos professores informantes pelo gênero citado deva-se ao fato de se tratar de uma narrativa que explora a ficção unindo fantasia e aprimoramento intelectual e também a demanda da leitura de obras do cânone literário brasileiro nos exames vestibulares.

Outro gênero apontado pelos professores foi a crônica, com 25% de indicações. Trata-se de uma informação que ressalta o espaço que esse gênero vem, aos poucos, estabelecendo nas leituras dos professores informantes e que, por conseguinte, necessita estender-se às salas de aula para que possa, ao ser mediado pelo professor, estabelecer-se nas leituras dos alunos. Os dados também revelaram que o conto e os textos religiosos aparecem em seguida com 15% cada. Com o menor percentual estão as histórias em quadrinhos, que contaram com 10% das adesões. É relevante comentar o fato de o poema não ter sido citado. Seria isso já uma consequência do lento desaparecimento do ensino explícito da Literatura nos currículos escolares da educação básica? O item seguinte traz os dados concernentes às questões específicas do ensino apresentados pelos professores informantes.

4.7.1 Resultado do questionário aplicado aos professores com questões específicas do ensino

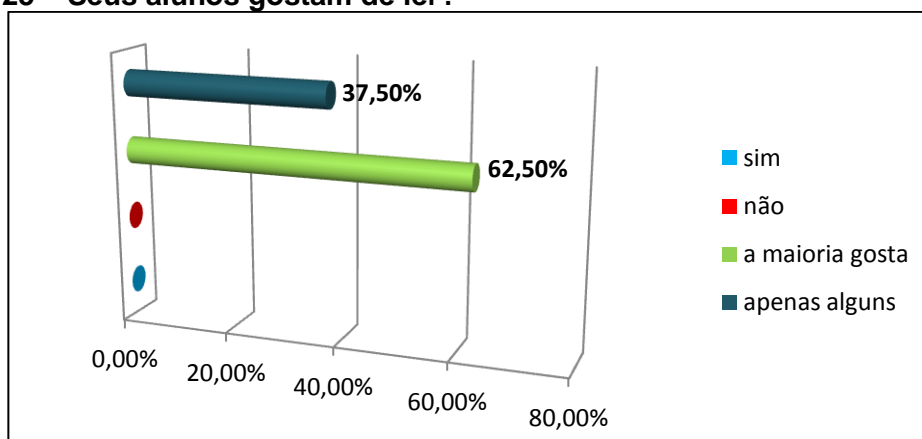
Por meio do questionário aplicado aos professores (Apêndice B), tomamos conhecimento de que dois professores lecionam Língua Portuguesa de forma

integrada e seis, de modo tripartido³⁴. Um desses informantes leciona Gramática e Redação; outro, apenas Gramática; dois, Redação; e mais dois lecionam Literatura.

Ainda segundo informações obtidas através dos docentes, a maioria dos respondentes opta pela tripartição da disciplina, alegando que, dessa forma, tem condições de dispensar maior atenção ao componente (Gramática, Literatura e Redação) que lhe foi destinado a ensinar.

Em relação ao tratamento com o texto na sala de aula, visamos obter uma noção do nível de interesse dos alunos pela leitura conforme o parecer dos docentes. Para isso, indagamos aos professores se os seus alunos gostavam de ler. Os dados obtidos por meio dessa pergunta estão expostos no Gráfico 25.

Gráfico 25 – Seus alunos gostam de ler?



Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Os percentuais que respondem à indagação proposta aos professores sobre o interesse dos seus alunos pela leitura revelaram que a maioria dos estudantes gosta de ler, conforme 62,50% das respostas; enquanto o equivalente a 37,50% desses respondentes indica que apenas alguns alunos demonstram interesse por essa prática. No entanto, nenhum informante respondeu exatamente se os seus alunos gostam ou não de ler. Diante desses dados, visualizamos a carência de se desenvolver atividades de leitura que, além de estimular aqueles que não se interessam por essa prática, sejam também direcionadas à formação da competência leitora dos alunos que gostam de ler, a fim de que, dependendo dos

³⁴ Forma integrada: O professor de Língua Portuguesa ensina, na mesma turma, Gramática Literatura e Redação. Forma tripartida: Gramática, Literatura e Redação constituem-se como disciplinas isoladas.

objetivos e necessidades do leitor, os modos de leitura possam tomar formas e intensidades variadas (CORDEIRO, 2006).

Conforme solicitamos aos professores, os dados expressos no Gráfico 25 encontram-se justificados no Quadro 1.

Quadro 1 – Justificativas dos professores quanto ao interesse dos alunos pela leitura

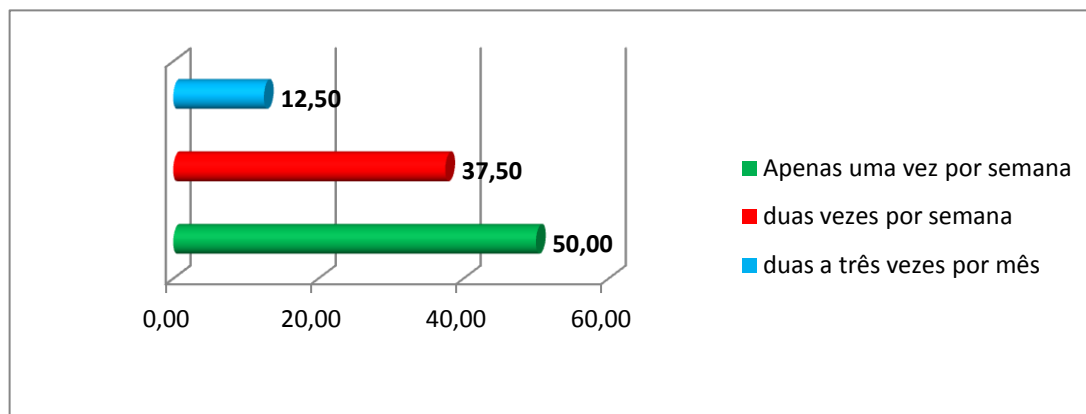
A maioria dos alunos gosta de ler	Apenas alguns alunos gostam de ler
<p><i>“Os alunos costumam comentar em sala sobre os livros ou revistas que estão lendo.”</i> (Profa. de Redação da escola particular B2)</p> <p><i>“É perceptível a afinidade de meus alunos pela leitura ao passo que os sempre vejo com um romance ou indicando alguma obra a outro colega.”</i>(Prof. de Literatura da escola particular B2)</p> <p><i>“Em todas as atividades propostas mostram-se, em sua maioria, interessados, curiosos, participativos.”</i>(Profa. de Literatura da escola particular B1)</p> <p><i>“Sempre procuram a biblioteca da escola.”</i>(Profa. de Língua Portuguesa da escola pública A2)</p>	<p><i>“Eles verbalizam que não têm a prática de leitura.”</i> (Profa. de Língua Portuguesa da escola pública A1)</p> <p><i>“A leitura parece não ser estimulada nas séries iniciais.”</i>(Profa. de Gramática da escola particular B2)</p>

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Com relação ao quadro acima, apenas as justificativas de seis professores foram aproveitadas, já que dois deram justificativas evasivas. Para os docentes, o interesse dos alunos pela leitura é observado através dos comentários que eles (os alunos) fazem sobre os livros ou revistas que estão lendo, além da indicação de alguns livros para os colegas, curiosidade e participação durante as atividades de leitura e, principalmente, as idas de alguns deles à biblioteca da escola. Ao explicar o porquê de somente alguns alunos interessarem-se pela leitura, os docentes alegaram essa observação a uma possível negligência para com a referida prática durante o ensino aprendizagem nas séries iniciais; reforçando, com essa resposta, o conhecido discurso de que o gosto pela leitura precisa ser construído logo cedo, bem como a frequente inserção de gêneros motivadores a essa prática na sala de aula.

A frequência com que o texto é utilizado pelo professor para desenvolver as suas aulas é relevante para habituar o educando à leitura. Indagamos sobre isso aos informantes e eles expuseram as respostas que aparecem no Gráfico 26.

Gráfico 26 – Frequência com que o professor utiliza o texto para desenvolver as suas aulas



Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

As respostas dos professores indicaram que 50,00% deles trabalham o texto em sala de aula apenas uma vez por semana. Talvez essa frequência de contato efetivo com o texto não seja suficiente para desenvolver habilidades produtivas de leituras. Convém, também, lembrar que “a passagem pela escola, muitas vezes, é a única oportunidade que o aluno tem de entrar em contato com a leitura” (BURLAMAQUE, 2006, p. 80). Sendo assim, o texto escrito merece primazia no que concerne às atividades desenvolvidas em sala de aula.

Os dados acima ainda revelam, segundo um percentual de 37,50%, que outros docentes afirmaram utilizar o texto duas vezes por semana, enquanto 12,50% revelaram que o levam à sala de aula de duas a três vezes por mês. Essas respostas são justificadas pelos respondentes no Quadro 2, que apresenta apenas as justificativas de cinco professores, devido ao fato de três docentes terem feito isso de forma evasiva.

Quadro 2 – Justificativas para a frequência com que o professor utiliza o texto para desenvolver as suas aulas

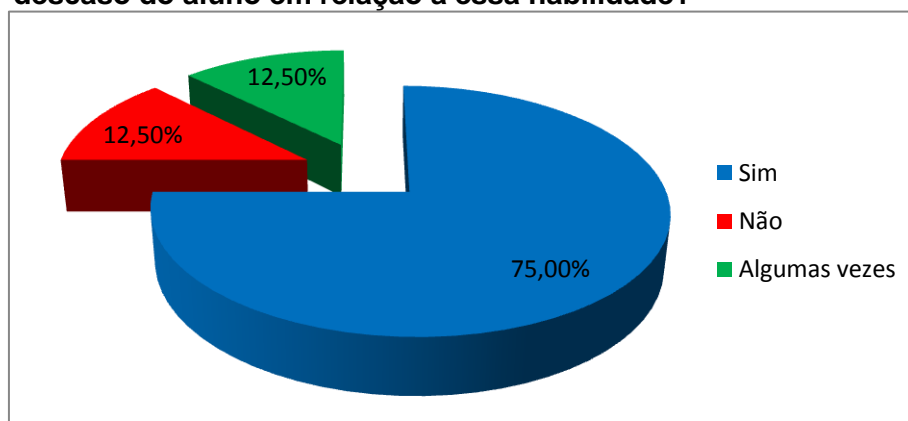
Apenas uma vez durante a semana	Duas vezes durante a semana	De duas a três vezes por mês
<p><i>“A aula de redação é apenas uma por semana.”</i>(Profa. de Redação da escola particular B2)</p> <p><i>“Por só ter 02 aulas em cada turma, procuro me planejar de maneira que uma aula é direcionada ao estudo teórico de determinada escola literária e outra analisando as características estudadas no texto literário.”</i> (Prof. de Literatura da escola particular B2)</p> <p><i>“Por ter duas aulas semanais, tento adequar um momento para leitura e outro para análises textuais através da leitura de textos e/ou fragmentos.”</i> (Profa. de Literatura da escola particular B1)</p>	<p><i>“Não há um número exato de textos, mas procuro introduzir com frequência a leitura nas aulas.”</i>(Profa. de Língua Portuguesa da escola pública A1)</p>	<p><i>“Infelizmente, a carga horária, duas aulas semanais, não permite maiores avanços.”</i> (Profa. de Gramática da escola particular B2)</p>

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

As justificativas, em sua maioria, são praticamente as mesmas: as poucas aulas para se desenvolver um trabalho voltado ao texto. Tais informações partem, em especial, das duas escolas particulares (B1 e B2), o que nos surpreendeu, principalmente por se tratar de escolas que têm como lema primar pelo alto nível de aprendizagem dos seus alunos e, conseqüentemente, cuidar do desenvolvimento das habilidades de leitura dos mesmos.

Assim, mediante a indagação anterior, procuramos saber dos professores informantes se a falta da prática frequente da leitura na sala de aula contribui para o descaso do aluno em relação a essa habilidade. As respostas dos docentes aparecem logo abaixo, no Gráfico 27.

Gráfico 27 – A falta da prática frequente da leitura na sala de aula contribui para o descaso do aluno em relação a essa habilidade?



Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

As informações apresentadas pelos professores, no gráfico acima, revelam que a maioria deles, 75,00%, vê o descaso dos estudantes em relação à leitura como uma consequência da ausência de uma prática constante dessa habilidade na sala de aula. Isso é explicado no quadro abaixo por meio das falas de quatro professores. Apenas uma professora posicionou-se negativamente alegando que os alunos preferem “ler livros não exigidos pela escola”.

Quadro 3 – A falta da prática frequente da leitura na sala de aula contribui para o descaso do aluno em relação a essa habilidade?

Justificativas às respostas positivas	Justificativas às respostas negativas
<p>“O aluno precisa de constante estímulo.” (Profa. de Gramática da escola particular B2)</p> <p>“A prática da leitura, na sala de aula, é fundamental para despertar a importância do ato de ler.”(Profa. de Língua Portuguesa da escola pública A1)</p> <p>“A partir do momento que as práticas de leitura permitem uma maior interação, porque leva à discussão, a falta dessa prática inibe o desenvolvimento da leitura.” (Profa. de Literatura da escola particular B1)</p> <p>“As ações do professor e da escola servem de exemplo aos alunos. Se o professor não mostra e não pratica tal habilidade, o aluno não sente a necessidade dela.” (Prof. de Literatura da escola particular B2)</p>	<p>“Os alunos preferem ler livros não ‘exigidos’ pela escola.”(Profa. de Redação da escola particular B2)</p>

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Ao justificarem as próprias respostas, alguns informantes reconheceram a necessidade de uma frequente prática leitora com vistas a despertar o interesse dos alunos pelo texto escrito. Outros ressaltaram o descaso dos estudantes em relação à leitura, bem como a falta dessa prática inibi-lhes o desenvolvimento da habilidade

leitora. Ainda, segundo justificativas, os professores demonstraram ser conscientes de que o interesse e a motivação do discente pela leitura também são resultantes da imagem positiva e, portanto, influenciadora que o professor passa enquanto leitor.

O motivo dessa preferência dos discentes é aqui explicado pelas palavras de Matos e Santos (2006). Segundo as autoras, a leitura cobrada por grande parte das instituições de ensino é enfadonha e, portanto, sem maior significado para o aluno. A esse respeito, ressaltamos que boa parte das leituras cobradas pelas escolas, principalmente as de Ensino Médio, tendem apenas a seguir as exigências do vestibular e visando a esse exame seletivo.

Tencionando conhecer os gêneros com os quais os professores informantes trabalham em sala de aula, solicitamos-lhes que fizessem essa indicação conforme ordem de preferência. A Tabela 8 contém as respostas à solicitação.

Tabela 8 - Gêneros utilizados em sala de aula pelos docentes das escolas públicas e particulares da cidade de Arapiraca

GÊNERO	PREFERÊNCIA				
	1º	2º	3º	4º	5º
Conto	-	1	3	1	1
Romance	1	1	1	1	1
Fábula	-	-	-	2	3
Crônica	3	1	1	1	
Poema	2	3	-	-	-

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

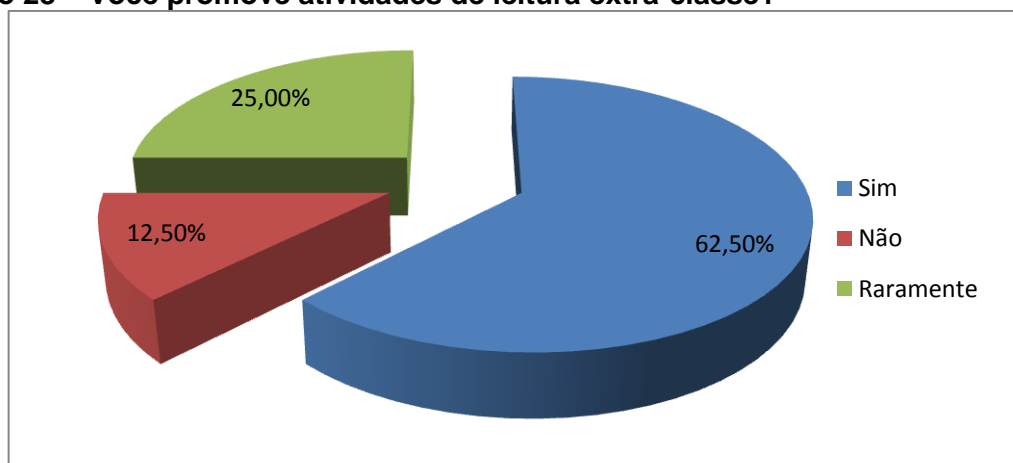
A partir dos dados coletados, verificamos que a crônica é o gênero que se destaca na primeira opção, mesmo sendo indicada por um número pequeno de professores. Quanto a esse gênero, é significativo ressaltar a sua importância para se desenvolver aulas de leitura e escrita, tendo em vista tratar-se de um gênero híbrido, cuja linguagem transita entre o jornalístico e o literário, além de proporcionar fácil leitura, oportunizando ao leitor refletir sobre os temas ali tratados (FILIPOUSKI; MARCHI, 2009). Vale ressaltar que a iniciativa do MEC relativa à Olimpíada de Língua Portuguesa vem despertando o professor de Português, principalmente da escola pública, para a importância do gênero crônica como um fator para despertar o prazer pela leitura. Convém assinalar que, por meio dos próprios dados da pesquisa

e de conversas informais, sabemos que dois dentre os oito professores informantes participaram da Olimpíada de Língua Portuguesa que, como foi dito anteriormente, incentiva os professores do primeiro ano do Ensino Médio a trabalharem com a crônica em sala de aula.

Em relação ao segundo lugar, aparece o poema como o gênero mais trabalhado nas aulas de Português, conforme respostas de outros três professores, e corroborando com os dados apresentados tanto pelos alunos das duas escolas públicas quanto pelos alunos das duas escolas particulares, nos Gráficos 15 e 16, que, igualmente, informaram ser esse o segundo gênero mais lido durante as aulas de Língua Portuguesa. De acordo com a indicação de três respondentes, o conto é o gênero que se sobressai na terceira opção; ao quarto lugar, dois professores deram preferência à fábula; e, em quinta colocação, destacamos a fábula mais uma vez.

Outro aspecto questionado relaciona-se à promoção de atividades voltadas à leitura extraclasse. Os entrevistados deram as informações, cujos percentuais encontram-se no Gráfico 28.

Gráfico 28 – Você promove atividades de leitura extra-classe?

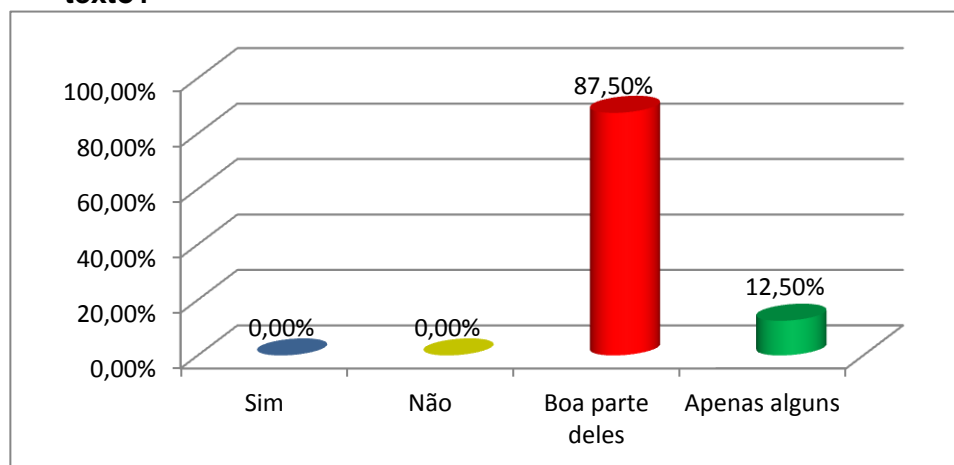


Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Os percentuais apresentados demonstram que a grande maioria (62,50%) dos respondentes promove atividades de leitura além da sala de aula, que se realizam mediante o desenvolvimento de um Projeto Literário e da leitura de livros paradidáticos. Essas atividades, quando bem organizadas e mediadas, tornam-se enriquecedoras e de grande importância para despertar a curiosidade dos alunos pelos textos escritos e, dessa forma, irem construindo o seu perfil de leitor.

O interesse demonstrado pelos alunos em relação às aulas de leitura e produção de textos³⁵, a partir da observação docente, foi outro questionamento dirigido aos professores. No Gráfico 29, visualizamos as respostas alcançadas.

Gráfico 29 – Os alunos mostram-se interessados pelas aulas de leitura e produção de texto?



Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Os dados constantes neste gráfico indicam, primeiramente, o evitamento do radicalismo do *sim* e do *não* por parte dos professores. Os respondentes, em maioria, informaram que boa parte dos estudantes (87,50% das respostas) tem demonstrado interesse pelas aulas de leitura e produção de texto. Trata-se de um dado interessante, considerando-se que, atualmente, há um discurso corrente de que “os jovens não gostam de ler nem de escrever”. Esse dado é, portanto, extremamente animador, pois reitera que a leitura e a produção de textos devem ser atividades prioritárias no ensino de línguas, principalmente da língua materna. Além disso, essas atividades podem ser conduzidas de forma prazerosa, apesar de exigir disciplina e pertinácia. O quadro apresenta alguns excertos das falas dos professores expostas nos questionários.

³⁵A pesquisa aqui relatada teve como foco principal a leitura; mas, como nas escolas pesquisadas não há aula específica para essa atividade, tivemos que abordar a atividade leitura e produção de texto.

Quadro 4 – Justificativas às respostas concernentes ao nível de interesse dos alunos pelas aulas de leitura e produção de texto

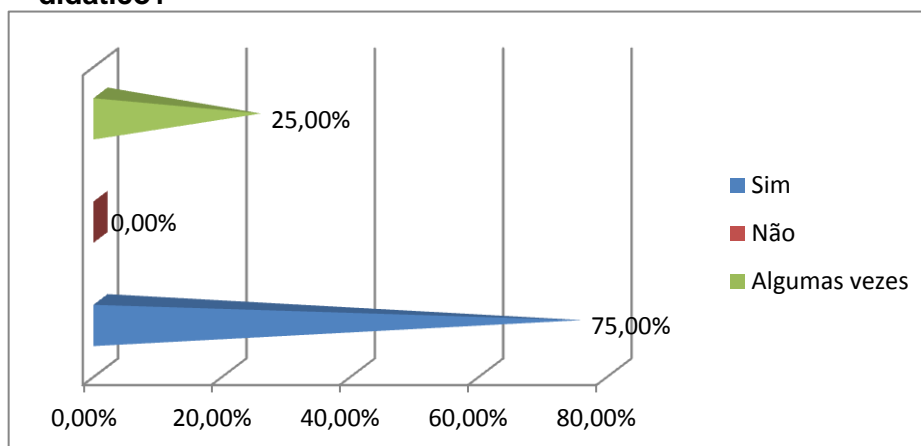
Boa parte deles reage positivamente	Apenas alguns ainda resistem
<p><i>“A maioria participa sem reclamações e faz várias perguntas sobre os textos trabalhados.”</i> (Profa. de Redação da escola particular B2)</p> <p><i>“Uma vez que a leitura é provocada a partir de ‘situações desencadeadoras’, tipo: música, charges, slides ou mesmo fatos reais, é possível alcançar um bom interesse por parte deles.”</i> (Profa. de Literatura da escola particular B1)</p> <p><i>“Depende do texto trabalhado.”</i> (Profa. de Redação da escola particular B1)</p> <p><i>“Muitos se orgulham de mostrar que sabem produzir bons textos.”</i> (Profa. de Gramática da escola pública A2)</p> <p><i>“Percebo mais interesse pelas aulas de leitura do que a produção escrita, eles preferem leitura a gramática.”</i> (Profa. de Língua Portuguesa da escola pública A1)</p>	<p><i>“Justificam que não conseguem passar para o papel aquilo que, supostamente, assimilaram.”</i>(Prof. de Literatura da escola particular B2)</p>

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Evidentemente, nas atividades de leitura e produção de texto, os professores ainda lidam com algumas resistências por parte dos alunos, como se vê no excerto constante no quadro acima. Realmente, uma possível explicação para essa constatação pode ser o desconhecimento do estudante de que a escrita de um texto, de um modo ou de outro, é direcionada a alguém, um leitor em potencial. A essa colocação se aplicam as palavras de Antunes (2003) que definem a tarefa de escrever como dolorosa, difícil e, portanto, ineficaz, quando não há um leitor a quem o texto precisa adequar-se.

Ultimamente, certos direcionamentos às aulas de leitura de alguns gêneros textuais têm aparecido nos livros didáticos. Esse material constitui-se, para muitos, o único material de ensino/aprendizagem ou o mais importante em grande parte das escolas brasileiras (BEZERRA, 2005). Em vista disso, indagamos aos respondentes se eles costumavam, em sala de aula, utilizar com frequência textos do livro didático. As respostas a esse questionamento encontram-se no Gráfico abaixo.

Gráfico 30 – Nas suas aulas, você costuma utilizar com frequência textos do livro didático?



Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Como vemos no Gráfico 30, a grande maioria dos professores informantes (75,00%) utiliza com frequência textos do livro didático na sua prática docente. Esse dado confirma a pertinência e a adequação dos textos inseridos nesse material para o desenvolvimento efetivo das aulas, além de ser, a fonte de gêneros de texto mais próxima dos alunos e, igualmente, de alguns professores para prepararem suas aulas. Foi possível constatar, entretanto, que um número considerável dos professores informantes (25,00%) faz uso desse material na sala de aula apenas algumas vezes, o que pode representar a insatisfação de alguns docentes com os textos que aparecem no livro didático e com o direcionamento que eles recebem. A seguir, apresentamos algumas justificativas das respostas apresentadas.

Quadro 5 - Justificativas dos professores quanto a utilização dos textos do livro didático

Sim. Usa frequentemente o livro didático	Algumas vezes
<p><i>“Utilizo com frequência, o difícil é fazê-los discutir o mesmo.”</i>(Prof.a. de Gramática da escola particular B2)</p> <p><i>“Uso o livro de produção de texto atualizado como fonte de pesquisa.”</i> (Prof.a. de Redação da escola particular B2)</p> <p><i>‘O trabalho com literatura exige isso, ele é meu objeto de trabalho.’</i>(Prof. de Literatura da escola particular B2)</p> <p><i>“Quando estamos trabalhando assuntos que estão no livro didático.”</i> (Prof.a. de Língua Portuguesa da escola pública A2)</p> <p><i>“É necessário para direcionamento.”</i> (Prof.a. de Literatura da escola particular B1)</p>	<p><i>“Acho interessante. Há alguns textos que chama a atenção.”</i>(Prof.a. de Redação da escola particular B1)</p>

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Com relação às justificativas acima, percebemos que a utilização dos textos do livro didático pelos professores acontece com vistas à necessidade, bem como a exigência de uso desse material³⁶. Sendo assim, deduzimos que o livro didático, mesmo não contemplando todas as necessidades e exigências do professor, é um material coringa na sala de aula para alguns professores e, para outros, ainda há uma indefinição sobre o papel efetivo desse material nas aulas de Língua Portuguesa.

No questionário dos professores também foi feita a seguinte pergunta: *Você tem observado a preferência dos seus alunos por algum dos gêneros textuais trabalhados durante as suas aulas?* Segundo os professores, os gêneros preferidos pelos discentes são as crônicas (citadas duas vezes), além de poesias e romances, cartas, redações dissertativas e letras de música. Dentre essas informações, percebemos que a referência à crônica pode ser considerada propícia à pergunta direcionada aos docentes solicitando a opinião deles a respeito da crônica enquanto gênero utilizado em sala de aula. As respostas constam na figura abaixo.

Figura 20 - Opinião dos professores a respeito da crônica enquanto gênero utilizado em sala de aula

“Um texto bastante interessante, que trata do cotidiano de nossa sociedade que desperta o interesse dos alunos.”(Profa. de Gramática da escola particular B1)

“Acho importante pela interação que é capaz de fazer através de diferentes épocas, trazendo interpretações sobre diferentes pontos de vista.”(Profa. de Gramática da escola particular B2)

“Acredito que a crônica, por ser um texto leve, com temática do cotidiano, contribui significativamente para aproximar e despertar no aluno a prática de leitura e escrita.”(Profa. de Língua Portuguesa da escola pública A1)

“O trabalho com a crônica tem uma participação ativa dos alunos por ser um texto curto e de fácil compreensão.” (Profa. de Redação da escola particular B2)

“Uma boa pedida, já que relata fatos cotidianos possíveis a qualquer um. Revivencia na leitura algo já visto na realidade e atrai a atenção dos alunos.” (Prof. de Literatura da escola particular B2)

“Deixa o aluno livre para escrever sobre algum fato ocorrido ou que ele cria.” (Profa. de Língua Portuguesa da escola pública A2)

“É interessante, uma vez que parte do pessoal ao real.” (Profa. de Literatura da escola particular B1)

“É importante. Costumo explorar [na crônica]a oralidade e a textualidade em todos os segmentos.”(Profa. de Redação da escola particular B1)

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

³⁶ Geralmente a exigência quanto ao uso do livro didático (ou módulos de ensino) é mais intensa nas escolas particulares.

A opinião dos docentes evidencia, por unanimidade, o reconhecimento dos mesmos sobre a eficácia da crônica enquanto gênero que pode contribuir significativamente para despertar no aluno o interesse pelas práticas de leitura do texto escrito. Nas palavras de Proença Filho (2008, p. 148), a crônica passa “[...] a ganhar lugar privilegiado na agência cultural altamente disseminadora do hábito da leitura: a escola.”

Por último, no questionário do professor, aparece o seguinte questionamento: *Em que medida o professor é responsável pela motivação dos alunos à prática da leitura e da produção escrita?* A figura 21 apresenta os excertos de algumas falas relativas à questão.

Figura 21 – Nível de responsabilidade do professor pela motivação dos alunos à prática da leitura e da produção escrita

“Hoje em dia o professor tem que gostar realmente do que faz - ensinar- o que torna algo difícil na nossa área.” (Profa. de Redação da escola particular B1)

“O professor é o desencadeador, ou melhor, a “ponte” entre o indivíduo-aluno e o instrumento de leitura. Se aquele não proporcionar situações atrativas e bem dirigidas, este não será atraído, não se interessando devidamente.”(Profa. de Literatura da escola particular B1)

“Ao incentivar os alunos a prática da leitura e a produzir textos.” (Profa. de Língua Portuguesa da escola pública A2)

“O professor é um dos exemplos. É papel dele incentivar, provar o tão gostoso é a leitura, mas o aluno tem outros espelhos, como os pais, que nem sempre oportunizam tal prática. Dizemos que cabe ao professor 50%, que corresponde a manhã que estão na escola.” (Prof. de Literatura da escola particular B2)

“Em cinquenta por cento, pois a partir de sua “empolgação” em sala e domínio do conteúdo planejado, consegue despertar o interesse do aluno que precisa estar aberto ao incentivo.” (Profa. de Redação da escola particular B2)

“O professor deve ter como meta despertar nos alunos o prazer pela leitura, pois essa é imprescindível para o desenvolvimento da escrita.” (Profa. de Língua Portuguesa da escola pública A1)

“O professor tem grande responsabilidade quanto a essa prática, mas a escola sozinha não consegue fazer esse aluno um excelente leitor, a família (seus hábitos e costumes) também é determinante nesse processo, através do estímulo.”(Profa. de Gramática da escola particular B2)

“É papel do professor alimentar o gosto pela leitura levando textos para serem trabalhados em sala, mas cabe ao aluno o interesse e a boa vontade.” (Profa. de Gramática da escola particular B1)

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Verifica-se, nas respostas dos professores, uma aprovação acentuada no que diz respeito à responsabilidade docente pela motivação dos estudantes às práticas escolares da leitura e da escrita. A essas colocações, Azeredo (2007) lembra que o primeiro e mais importante objetivo da escola é preparar o aluno para expressar-se, além de oralmente, também por escrito. Contudo, alguns professores respondentes pontuaram que parte do sucesso do trabalho deles depende também da família,

principalmente dos pais. De fato, o engajamento da família na formação do leitor/produtor de textos é primordial; mas, é a escola que, efetivamente, deve garantir aos estudantes o contato com a diversidade de práticas discursivas, orientando-os à interação por meio dessas práticas, seja na situação de leitor ou de produtor de textos.

Os próximos dados correspondem à análise das entrevistas com os professores informantes de Língua Portuguesa das duas escolas públicas e os professores de Redação, Gramática e Literatura das duas escolas particulares. Primeiro, discutimos as respostas dos professores das escolas públicas para, em seguida, fazer o mesmo com os docentes das escolas particulares.

4.8 Análise das entrevistas com os professores informantes

As entrevistas com os professores das quatro instituições de ensino, em relação à prática da leitura entre os jovens, ratificaram e até acrescentaram muito ao que foi informado nos questionários. Entretanto, revelaram certa divergência nas respostas dadas pelas respondentes das duas instituições públicas, A1 e A2. A primeira, da escola A1, demonstrou a necessidade de melhorar a leitura entre os discentes e acrescentou que alguns dos seus alunos vêm se conscientizando dessa carência. A segunda informante, ao contrário da primeira, mostrou-se otimista em relação à prática leitora dos alunos da escola A2, especialmente dos seus alunos, ao considerar o fato de os mesmos comparecerem – com alguma frequência – à biblioteca da escola. Todavia, quando indagada se os alunos gostavam de ler, as palavras da professora nos possibilitaram deduzir que ela, talvez, leve em consideração apenas o ato de ler em voz alta: *“alguns... alguns... eles fazem: fazem questão de fazer de fazer a leitura quando eu peço pra algum deles fazer a leitura... eles fazem questão... mas os outros alunos ficam - - professora deixe pra depois depois - - e ficam protelando... adiando... gaguejam muito também... tem isso também de gaguejar bastante”*.

Quanto aos seis professores entrevistados das escolas particulares B1 e B2, as professoras de Redação também divergem, de certo modo, nas informações sobre a prática leitora entre os jovens. A professora da escola B1 define ser péssima a leitura entre os seus alunos, atribuindo esse fracasso, em parte, à influência

negativa da internet e acrescenta que, entre eles, há um desinteresse pela leitura, ou seja, um verdadeiro descaso pelo texto verbal escrito. Já a informante da escola B2 revela haver interesse dos discentes pela leitura; no entanto, por uma leitura não imposta pelo professor. Isso levanta a hipótese de que, para os alunos, essa leitura imposta – mesmo quando interessante – consta apenas como avaliação de conteúdo, não lhes despertando motivação para praticá-la.

A propósito dessa “leitura imposta”, deduzimos tratar-se da leitura do cânone literário brasileiro, ou seja, de alguns romances clássicos da Literatura Brasileira que são mais recorrentes nos exames vestibulares. Porém, há de se reconhecer que os jovens necessitam sentir motivação para ler os gêneros da Literatura, pois se trata de leituras que podem ampliar a visão deles sobre diversos aspectos da vida e da sociedade, mas que precisam da mediação do professor para dar sentido a essas leituras. Nesse sentido, Petit (2008, p. 83) acrescenta: “os jovens que leem literatura são também os que têm mais curiosidade pelo mundo real, pela atualidade e pelas questões sociais”.

As respostas da professora de Literatura da escola B1 também revelam que, entre os seus alunos, são raros os que leem textos literários, o contato deles com a literatura se estabelece através de músicas e filmes; gêneros estes que, quando levados à sala de aula e bem direcionados a atividades relacionadas à literatura, podem contribuir para que o aluno se interesse, especialmente, pela leitura literária.

As palavras da professora de Gramática, da mesma escola, ratificam as informações dadas pela professora de Literatura, isto é, há muito interesse dos alunos pela leitura de livros cujas histórias aparecem nas telas do cinema: “*eu acho que com esses livros agora adolescentes... A Saga do Crepúsculo... eles têm mostrado um pouco mais de interesse por leitura... então tem que mostrar a eles o caminho da leitura DIVERTIDA... de entretenimento...³⁷ porque a leitura é isso... como eles assistem a um filme pra se entreter eles também têm que ler um livro também pra se divertir... então essa / esses livros mais adolescentes eles estão começando a despontar mais pra questão da leitura. Conjecturamos que essa leitura*

³⁷ Interpretamos a leitura “divertida” de que fala a professora como a leitura deleite ou prazer, como fuga da realidade, que hoje em dia está sendo usurpada pelas mídias eletrônicas.

“divertida” de que fala a professora, pode levar os estudantes a outras leituras, sejam elas também “divertidas” ou não, e, assim, amadurecerem como leitores.

Ainda tratando de como tem se configurado a prática de leitura entre os jovens, os professores de Literatura e de Gramática da escola particular B2 trazem o mesmo discurso apresentado pelos professores da escola B1; a professora de Gramática vai além: *[a leitura está] péssima... eu diria que está péssima... eles não leem... eles não gostam de ler e eles não não leem mesmo quando o professor sugere... não é? há muitas sugestões de leitura só que infelizmente eles não perdem muito tempo com isso não... eles perdem mais tempo com outras coisas... mas com leitura.... pra eles é uma perda de tempo mesmo.*

As observações dessa professora são capazes de provocar uma reflexão maior acerca das práticas de leitura entre os jovens de algumas entidades particulares de ensino e, conseqüentemente, acerca da forma como vem sendo desenvolvida essa atividade pelos professores. Ainda, em se tratando das palavras da docente, percebemos que, em relação à leitura, o interesse dos alunos das escolas particulares aos quais ela se refere não se distancia do interesse demonstrado por alguns alunos que estudam nas escolas públicas. Isso possibilita desconstruir-se o mito de que, nas instituições particulares de ensino, os jovens são mais interessados pela leitura do que nas escolas públicas.

Em relação ao fato de a leitura ser mais frequente entre meninos ou meninas, as professoras das duas escolas públicas afirmaram ser essa uma ação mais perceptível entre as meninas. Tal unanimidade não aparece nas respostas dos informantes das duas escolas particulares, pois a professora de Redação da escola B1 não apresenta nenhum dado preciso quanto a essa questão; e a professora de Literatura, dessa mesma entidade de ensino, afirmou que, para ela, tanto os meninos quanto as meninas, encontram-se no mesmo nível de interesse pela leitura.

Em contrapartida, a professora de Gramática vê as meninas liderando o grupo de leitores; trata-se de uma informação que também parte dos três professores entrevistados da escola B2. Para esses docentes, tal liderança dá-se mediante a busca maior das alunas por livros e revistas. Possivelmente, os meninos tenham

mais interesse por outras atividades como esporte, pelas ciências exatas, laboratórios, computadores, dentre outras.

Outro ponto questionado foi o uso do livro didático. Verificamos que, na entrevista, as respostas foram mais detalhadas. Tratando-se das escolas públicas, a professora da escola A1 demonstrou total adesão a esse material, corroborando o que ela disse no questionário escrito, ou seja, ressaltando a sua importância, principalmente nas instituições de ensino público. No entanto, a resposta da professora da escola pública A2 apresenta divergência em relação ao livro didático, afirmando não gostar do livro adotado pela Escola.

No tocante às escolas particulares, a escola B1 não utiliza especificamente livro didático, mas apostilas que são trabalhadas por módulos. A professora de Redação revelou gostar muito desse material; contudo, pontua a necessidade de haver nele mais exercícios. Já a professora de Literatura demonstrou não estar muito satisfeita com os módulos voltados a essa disciplina; para a docente, é um material muito restrito. Finalmente, para a professora de Gramática, o material didático utilizado por ela nessa instituição, à época da coleta dos dados para este trabalho, era muito bom; inclusive, proporcionando-lhe fazer bom uso do conteúdo que ele trazia.

Em se tratando da escola particular B2, não havia um livro específico para Redação, a professora, quando entrevistada, disse o que já havia afirmado no questionário, ou seja, que estava seguindo um livro experimentalmente, por recomendação de uma editora e já demonstrava pretensão em adotá-lo durante o ano letivo de 2011. Quanto ao professor de Literatura, este informou que o livro referente a essa disciplina não atendia completamente às necessidades de aprendizagem dos alunos, a exemplo de um trabalho maior que envolva os gêneros da literatura. E, para a professora de Gramática, o livro correspondente a essa modalidade de ensino é falho e defasado, visto, à época dessa entrevista, tratar-se de um material em uso há praticamente quatro anos. Dessa forma, entendemos que, mediante os comentários dos professores entrevistados, metade deles não estava satisfeita com o livro didático com o qual trabalhava em sala de aula. Essa discussão em torno do livro didático, no âmbito desta pesquisa, é uma pequena mostra da complexidade de que se reveste a questão desse material na educação brasileira.

Enfim, dentre a diversidade de gêneros textuais, os professores informantes foram indagados sobre o próprio interesse pela leitura de crônicas. Todos demonstraram que apreciam crônicas e revelaram que veem nesse gênero a motivação ao aluno do ensino médio para o desenvolvimento da leitura e da escrita. A professora da escola pública A1 salientou o prazer que sente ao ler crônicas, enfatizando, inclusive, a importância de serem trabalhadas em sala de aula, levando em consideração o fato de os alunos se identificarem com o referido gênero. A informante ainda ratificou uma observação já feita no início deste trabalho: a crônica pode despertar nos jovens o desejo de contato com outros gêneros. O professor deve utilizar a crônica exatamente como um ponto de partida para propiciar a leitura e a apreciação tanto de gêneros literários (contos, romances, poemas, entre outros) como os gêneros opinativos (artigos de opinião, pontos de vista, ensaios, reportagens e assim por diante).

No que se refere à escola A2, percebe-se que a professora, mesmo ressaltando a importância da crônica para conduzir o aluno à leitura de textos escritos, respondeu gostar do gênero apenas em parte. A bem da verdade, conforme transcrição da entrevista (Apêndice E), ao ser indagada se já havia levado crônicas à sala de aula, a docente demonstrou insegurança quanto ao conhecimento do gênero em discussão: *eh... na realidade é o que a gente vem comentando... só assim...que eles falem do que eles acham de alguma coisa... um comentário que eles fazem... que é expressar a opinião própria deles né? na crônica... né?* Ao compararmos essa fala da professora às informações dadas pelos alunos dela, somos levados a acreditar na probabilidade de uma preservação da face da docente por parte dos seus alunos que foram entrevistados, quando os jovens informaram que ela trabalhava com crônicas na sala de aula.

Ao contemplar a importância da leitura de crônicas, a professora de Redação da escola particular B1 atribuiu à própria falta de tempo o motivo de não fazer uma leitura frequente do citado gênero. Ressalta a relevância das crônicas para o estímulo da leitura entre os estudantes, pelo fato desse gênero apresentar peculiaridades que despertam o interesse dos jovens para o texto escrito. Todavia, na sala de aula dessa informante, segundo ela própria, a crônica foi trabalhada de forma breve, sem explicitação das características do gênero. Mesmo assim, ela

acrescenta ser perceptível o interesse dos alunos pelas crônicas, quando, após a leitura, eles solicitam ao professor mais leitura do gênero:... *porque as vezes você ver uma crônica...aí o aluno se identificou...aí pergunta... professora... tem outra crônica dessa? tem... vou trazer pra você tal... isso é importante pra eles... ESTIMULAR à leitura.*

A informante explicou que o motivo de não desenvolver um trabalho nesse sentido, na sala de aula, dá-se por haver outras atividades que precisam ser exploradas. Infere-se, portanto, que as atividades das quais a professora trata estejam relacionadas aos conteúdos a serem trabalhados durante o ano letivo. Tanto a professora de Gramática quanto a de Literatura, dessa mesma escola, admitiram gostar de ler crônicas e ressaltaram a importância desse gênero para desenvolver a leitura na sala de aula do Ensino Médio. Contudo, a professora de Literatura mencionou que ainda não tinha levado crônicas para a sala de aula, assim como não tinha pensado em fazer isso, e a professora de Gramática apenas levou uma crônica, mas para os alunos do terceiro ano do Ensino Médio, sem, no entanto, aprofundar-se no contato com esse gênero.

Na entrevista com a professora de Redação da escola B2, a docente revelou que já levou crônicas para a sala de aula algumas vezes e concordou que o gênero é bem assimilado pelos alunos. Notamos, entretanto, que ela não desenvolveu um trabalho mais consistente sobre a crônica enquanto gênero textual, cujos traços constitutivos devem ser explicitados para o aluno, de modo a fazê-lo perceber que as crônicas, conforme o dizer de Cândido (1992, p.19), “são um veículo privilegiado para mostrar de modo persuasivo muita coisa que, divertindo, atrai, inspira e faz amadurecer a nossa visão das coisas”.

Por fim, os professores informantes também falaram sobre a importância que eles atribuem à crônica e aos cronistas. No tocante às instituições de ensino público, a professora da escola A1 nos levou a compreender que, tanto a crônica quanto os cronistas, contribuem para o ensino aprendizagem da leitura e da escrita: *assim... é mais um:::... vamos dizer... mais um::: um subsí::dio... algo assim... né? mais um::: um supor::te eh:: para que eles desenvo:lvam esse gosto pela leitura e pela escrita... a crônica eu acho que é um dos caminhos que podem despertar no aluno eh:::... maiorvonTAd... maior / de ler e escrever.* Já a professora da escola A2 deu

resposta evasiva, demonstrando, mais uma vez, desconhecer sobre o que lhe era indagado: *pode ajudar bastante... porque assim... não vai diretamente no cronista... né na crônica diretamente... mas que quanto mais eles conhecerem... melhor pra eles.*

Os professores das escolas particulares B1 e B2 também reconheceram o valor da crônica e dos cronistas para a formação de leitores. Tomemos como exemplo as palavras das professoras de Redação dessas escolas: *a crônica é::: o extravasar do ser... docroNlSta (Escola B1); é um texto mais simples não é? podemos dizer assim... está mais na língua:gem dos alu:nos... então termina CONTRlbuindo pra ele aprender mais a ler::... né? porque na verdade muitos têm o habito de só LER e quando chega no final não sabe nem o que é que leu... não entende o que é que leu...então por ser um texto cur:to... por ter oportunidade até na aula de debater o tex:to... eles terminam aprendendo a ler com mais atenção e facilita... conseqüentemente... pra leitu:ra mesmo deles e pra o gosto pela literatura... (Escola B2).*

Conforme as informações acima e aquelas coletadas durante as entrevistas com os professores, concluímos que a crônica é um gênero considerado motivador da leitura, especialmente entre os jovens, embora não tenha sido trabalhado regularmente nas turmas que participaram da coleta dos dados para esta pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como propósito conhecer a prática escolar da leitura e, especialmente, a contribuição do gênero crônica para a motivação dessa prática entre alunos do primeiro ano do Ensino Médio de quatro escolas localizadas na cidade de Arapiraca, AL. Duas das referidas escolas pertencem à rede pública estadual e, neste trabalho, são codificadas como A1 e A2, e as outras duas, pertencentes à rede particular, foram codificadas como B1 e B2. Para a realização da pesquisa, o acolhimento e a participação dos alunos e professores de turmas do primeiro ano do Ensino Médio das quatro escolas, onde este trabalho foi desenvolvido, foram de extrema importância para a obtenção dos dados aqui apresentados.

No início da pesquisa, buscamos conhecer por meio do questionário do aluno informante e do questionário do professor informante quais os gêneros mais lidos por eles. As respostas dessas duas categorias apontaram o romance. Sendo assim, deduzimos que o interesse dos discentes por alguns gêneros textuais pode advir da influência do professor enquanto leitor. Nesse sentido, ressaltamos aqui a responsabilidade da escola e do professor em despertar o interesse dos alunos para a leitura de textos escritos a partir de práticas que construam significados para eles. Desse modo, deve partir daquele que ensina boa parte do entusiasmo pelo desenvolvimento da prática leitora e, por conseguinte, da construção do pensamento crítico entre os jovens aprendizes.

Por meio dos dados colhidos no questionário aplicado ao aluno, constatamos que nas escolas pesquisadas existiam mais meninas do que meninos matriculados nas duas turmas das escolas públicas e nas duas turmas das escolas particulares. Conseqüentemente, a leitura era mais praticada entre as meninas. Verificamos também que ler não se caracteriza como um lazer preferido dos alunos respondentes, tanto das duas escolas públicas, quanto das duas escolas particulares. As principais formas de lazer dos jovens informantes foram a televisão, a música e a internet. Já em relação às informações obtidas dos professores, houve empate entre leitura e ouvir música.

Outro dado importante desta pesquisa advém das respostas dos docentes, que revelaram não gostar de poesia, mas, conforme já mencionamos, apontaram a música como forma de lazer também preferida por eles. Essa informação provocou certo estranhamento por consideramos o fato de as duas categorias se apresentarem bem relacionadas entre si, pois musicalidade, ritmo e rima são, igualmente, fortes características de boa parte dos textos poéticos. Talvez os professores respondentes não tenham, ainda, sentido e percebido a poesia dessa forma.

Importante salientar que as respostas advindas dos alunos também revelaram que as escolas públicas tinham uma atuação considerável no sentido de incentivá-los à leitura. Aliás, coerentemente, os alunos informantes dessas escolas reconheceram ser no ambiente escolar onde recebiam mais incentivo para ler; já os estudantes das escolas particulares informaram que, para eles, esse incentivo era mais frequente em casa.

Com exceção de dois alunos da escola particular B2, que informaram ter recebido incentivo à leitura por meio dos textos literários mediados pelo professor de Literatura, a pesquisa revelou que os estudantes – em sua maioria – concebiam a leitura apenas como uma preparação para o vestibular e, antes disso, como uma atividade exigida pela escola. Dessa forma, os discentes demonstraram que o exercício da leitura, para eles, possivelmente se caracterize somente como obrigação e necessidade e não como uma atividade que desenvolvam por prazer e espontaneidade. Talvez seja esse um fator que dificulte o interesse dos jovens por leituras de textos mais densos.

Conforme prevíamos, tanto os alunos respondentes das duas escolas públicas quanto os das duas escolas particulares apontaram a Gramática como o componente da Língua Portuguesa mais ensinado em sala de aula e, com prioridade, nas escolas particulares³⁸; enquanto o ensino da Leitura e Produção de Textos ocupava um espaço menor. Contudo, mediante a entrevista realizada com alguns alunos, percebemos que, dentre as quatro escolas lócus desta pesquisa, as

³⁸ Provavelmente os alunos das escolas particulares tenham se referido ao professor de Língua Portuguesa apenas como o professor de Gramática, considerando que a referida disciplina nessas instituições de ensino, é tripartida (Redação, Gramática e Literatura), conforme já explicitado durante a análise dos dados.

atividades de leitura (em especial da leitura literária) sobressaíam-se nas instituições públicas, principalmente na escola A1.

No caso acima, é importante ressaltar que, ultimamente, o governo Federal tem investido em programas de incentivo à leitura entre os alunos das escolas públicas. Em se tratando do Ensino Médio, essa prática é recente e pode facilitar ao professor a organização de aulas que se voltem ao desenvolvimento da leitura na sala de aula.

Uma das questões suscitadas pela pesquisa sobre a leitura de alguns gêneros literários e não literários evidenciou que, entre as escolas públicas e as escolas particulares, é na primeira onde há maior permissão para que o professor possa desenvolver atividades de leitura voltadas a gêneros diversificados. Nesse sentido, temos como exemplo a crônica, objeto da nossa pesquisa que, segundo os dados coletados, tem sido mais trabalhada nas instituições públicas, ainda que de forma incipiente.

Vale lembrar, pois já foi mencionado ao longo deste trabalho, que o próprio Ministério da Educação e Cultura tem se encarregado de estimular as escolas públicas a trabalharem com gêneros diversificados, propícios para cada série da segunda etapa da educação básica, como foi o caso da crônica, direcionada para os alunos do primeiro ano do Ensino Médio. Ainda assim, os jovens entrevistados revelaram não lembrar de terem lido uma crônica interessante na escola e, igualmente, fora dela. Uma possível justificativa para esse dado talvez esteja relacionada a certa limitação de crônicas lidas na escola, as quais, provavelmente, não tenham abordado assuntos de interesse do jovem leitor, ou as atividades de leitura não foram devidamente mediadas no sentido de torná-las significativas.

Assim, mediante algumas análises realizadas ao logo deste trabalho, cremos que a ausência de tempo do professor, devido à elevada carga horária de trabalho, seja um dos principais motivos que dificultam o acesso desse profissional a textos com temáticas de interesse dos alunos e que podem ser encontrados em vários suportes textuais, além dos livros didáticos e dos manuais de programas criados pelo MEC.

Ademais, podemos considerar que a pesquisa realizada conseguiu responder em parte a sua pergunta motivadora: *Em que medida o gênero textual crônica tem contribuído para o interesse e, conseqüentemente, para uma prática significativa da leitura dos estudantes do Ensino Médio das escolas públicas e particulares?*

Os dados colhidos revelaram que a contribuição significativa da crônica à prática da leitura na escola foi reconhecida por professores e alunos informantes; no entanto, trata-se de um gênero que fora relativamente pouco lido nas salas de aula do Ensino Médio onde se realizou esta pesquisa; principalmente nas escolas particulares. As informações dos professores e alunos demonstraram que o trabalho com a leitura nessas escolas particulares volta-se, preferencialmente, aos textos dissertativos. Conforme expressamos, ao longo da análise dos dados, essa preferência possivelmente esteja relacionada à forte presença desses textos nos exames vestibulares.

Apesar de a realização da pesquisa ter sido trabalhosa, foi muito gratificante porque também nos possibilitou ter uma amostragem de que as práticas de leitura entre os alunos de Ensino Médio das duas escolas públicas e das duas escolas particulares pesquisadas não apresentam um hiato, considerando-se que as informações passadas, tanto pelos estudantes e professores de Língua Portuguesa de uma instituição quanto da outra, estão muito próximas. Nesse aspecto, enfraquece-se o mito de que a escola particular seja atualmente melhor do que a escola pública.

Mesmo sendo a eficácia da crônica ao desenvolvimento da leitura unanimemente reconhecida pelos nossos informantes (professores e alunos), alguns professores não demonstraram possuir um conhecimento razoável desse gênero, que possa ser revertido em favor das práticas de leitura na escola. Talvez isso se dê pelo fato de a noção de gênero ser muito recente, não tendo sido, portanto, ainda incorporada pela maioria dos professores. Quanto à crônica, reconhecemos que o próprio ensino da Literatura na escola básica nunca lhe conferiu destaque.

Reconhecemos que o processo de motivação do aluno à leitura de textos escritos requer do professor – como mediador desse processo – um significativo envolvimento com o texto literário, ressaltando que este, quando envolvente e bem

mediado, apresenta grandes chances de induzir os estudantes à leitura como fruição. Para isso, detectamos a necessidade da volta do pleno ensino da Literatura nas escolas, não só dos movimentos literários, mas também da leitura de textos representativos de cada estilo de época até para mostrar como a crônica é produzida ao longo do tempo.

Procurar meios eficazes para atrair os jovens à leitura precisa ser a meta principal do ensino de Língua Portuguesa. Para que isso aconteça com sucesso, é essencial que os textos levados à sala de aula com essa finalidade não somente contemplem os interesses dos alunos, mas também os do professor, considerando ser esse profissional o grande mediador e promotor de leitura entre os jovens estudantes. Assim, a crônica atende a essa necessidade porque, de acordo com os dados apresentados, ela é vista pelo professor como um gênero agradável e, seja lírica ou engraçada, é atrativa ao aluno, atendendo às suas expectativas iniciais de leitura e, posteriormente, estimulando-o à leitura de outros gêneros.

Reconhecemos que o instrumento principal desta pesquisa abrangeu algumas perguntas que não captaram dados relevantes para o questionamento motivador do estudo em tela. Mas esse fato tornou-se insignificante diante da grande quantidade de dados obtidos por meio dos outros inúmeros itens presentes não só nos questionários como também nas entrevistas.

Para finalizar, ressaltamos o quanto é importante para a escola e, especialmente, para os professores, refletir sobre a necessidade e a prioridade de se formar sujeitos leitores a partir de ações que possam colaborar significativamente para o envolvimento do aprendiz com o texto verbal escrito. Portanto, esperamos que este trabalho contribua para o incentivo ao desenvolvimento e ao aprimoramento da leitura na escola. Além disso, esperamos que ajude a abrir caminhos para a continuidade do estudo da crônica e de outros gêneros motivadores das práticas de leitura em salas de aula do Ensino Médio, bem como para as outras práticas sociais de leitura dentro e fora da escola.

REFERÊNCIAS

- ADAM, Jean-Michel; HEIDMANN, Ute. **O texto literário: por uma abordagem interdisciplinar**. Revisão científica João Gomes da Silva Neto. São Paulo: Cortez, 2011.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.
- AGUIAR, Josélia. Bandeira todo prosa. **Entrelivros**, São Paulo, ano 1, n. 6, p. 56 – 57, 2006.
- AGUIAR, Vera Teixeira. Notas para uma psicossociologia da leitura. In: TURCHI, Maria Zaira; SILVA, Vera Maria Tietzmann (Org.). **Leitor formado, leitor em formação: leitura literária em questão**. São Paulo: CulturaAcadêmica; Assis: ANEP, 2006.
- AMARAL, Edson Toledo do. **O professor de Ensino Médio e o seu olhar sobre a leitura e a escrita em sua disciplina**. 2010 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Faculdade de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Educação, Piracicaba, 2010. Disponível em: http://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/docs/10032011_115919_dissertacao.pdf Acesso em: 22. set. 2011.
- ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- ARRIGUCCI JÚNIOR, Davi. Fragmentos sobre a crônica. **Boletim Bibliográfico Biblioteca Mário de Andrade**, São Paulo, v. 46, n. 1/4, jan./dez. 1985.
- AZEREDO, José Carlos de. A quem cabe ensinar a leitura e a escrita? In: PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino; GAVAZZI, Sigrid (Org.). **Da língua ao discurso: reflexões para o ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- BAJARD, Elie. **Compreensão e comunicação do texto escrito**. São Paulo: Cortez, 1994.
- BANDEIRA, Manuel. Velho Braga. FRANCHETTI, Paulo Elias Allane; PECORA, Antônio Alcir Bernardes. **Rubem Braga: literatura comentada**. São Paulo: Abril Educação, 1980.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARBOSA, Eduardo Fernandes. **Instrumento de Coleta de Dados em Pesquisa**. [1999] Disponível em: <<http://www.sit.com.br/separata/ENS0019.htm>>. Acesso em: 2 mar. 2012.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. Tradução J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 1987.

BENDER, Flora Christina. Teoria. In: **Crônica: história, teoria e prática**. São Paulo: Scipione, 1993.

BENDER, Flora Christina; LAURITO, Ilka Brunhilde. **Crônica: história, teoria e prática**. São Paulo: Scipione, 1993.

BEZERRA, Maria Auxiliadora; DIONISIO, Angela Paiva (Org.). **O livro didático de português: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

BRAGA, Maria de Fátima Almeida. Práticas leitoras. **Ciências Humanas em Revista**, São Luiz, v.7, n.1, 2009. Disponível em: <http://www.nucleohumanidades.ufma.br/pastas/CHR/2009_1.htm> Acesso em: 3 mar. 2012.

BRAGA, Rubem. **A outra noite**. Disponível em: <<http://www.quemtemsedevenha.com.br/aoutranoite.htm>>. Acesso em: 18 fev. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, DF, Secretaria de Educação Básica, 2006. v. 1.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília, DF, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.

BRAYNER, Sonia. Machado de Assis: um cronista de quatro décadas. In: CANDIDO, Antônio et al. **A crônica: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil**. Campinas: Editora da UNICAMP; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1992.

BURLAMAQUE, Fabiane Verardi. Os primeiros passos na constituição de leitores autônomos: a formação do professor. In: TURCHI, Maria Zaira; SILVA, Vera Maria Tietzmann (Org.). **Leitor formado, leitor em formação: leitura literária em questão**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis: ANEP, 2006.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e lingüística**. São Paulo: Scipione, 2003.

CAMPOS, Maria Inês Batista. **Ensinar o prazer de ler**. São Paulo: Olhod'Água, 1999.

CAMPEDELLI, Samira Yousseff. **Literatura, história & texto**. São Paulo: Saraiva, 1999. v. 1.

CANDIDO, Antonio. **Recortes**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CANDIDO, Antonio et al. **A crônica**: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil. Campinas: Editora da UNICAMP; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1992.

CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. _____. **Vários escritos**. São Paulo/Rio: Duas cidades; Ouro sobre Azul, 2004. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/62187793/CANDIDO-A-O-direito-a-literatura>>. Acesso 28 fev. 2012.

CHARTIER, Roger. Do livro à leitura. CHARTIER, Roger (Org.). **Práticas da leitura**. Tradução de Cristiane Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2003.

CORDEIRO, Verbena Maria Rocha. Cenas de Leitura. In: TURCHI, Maria Zaira; SILVA, Vera Maria Tietzmann (Org.). **Leitor formado, leitor em formação**: leitura literária em questão. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis: ANEP, 2006.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2007.

COUTINHO, Afrânio. **Introdução à literatura no Brasil**. 19. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2007.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio Século XXI**: o minidicionário da língua portuguesa. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FILIPOUSKI, Ana Maria Ribeiro; MARCHI, Diana Maria. **A formação do leitor jovem**: temas e gêneros da literatura. Erechim: Edelbra, 2009.

FISCHER, Steven Roger. **História da leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

FRANCHETTI, Paulo Elias Allane; PECORA, Antônio Alcir Bernardez. **Rubem Braga**: literatura comentada. São Paulo: Abril Educação, 1980.

GERALDI, João Wanderley. Práticas de leitura na escola. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2006.

JURADO, Shirley; ROJO, Roxane. A leitura no ensino médio: o que dizem os documentos oficiais e o que se faz? In: BUZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (Org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006.

KLEIMAN, Angela B. Abordagens de Leitura. **Scripta**, Belo Horizonte , v. 7 .n. 14, p.13-22. 1. sem. 2004.Disponível em: http://www.ich.pucminas.br/cespuc/Revistas_Scripta/Scripta14/Conteudo/N14_Parte01_art01.pdf . Acesso em: 18 set. 2011.

KLEIMAN, Angela B. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 2009.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2000.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Das tábuas da lei à tela do computador**: a leitura em seus discursos. São Paulo: Ática, 2009.

LAURITO, Ilka Brunhilde. História. In: BENDER, Flora Christina; LAURITO, Ilka Brunhilde. **Crônica**: história, teoria e prática. São Paulo: Scipione, 1993.

LEAHY, Cyana. **A leitura e o leitor integral**: lendo na biblioteca da escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LEFFA, Vilson José. Fatores de compreensão na leitura. **Cadernos do IL**, v.15, n.15, p.143-159, 1996. Disponível em: <<http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/fatores.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2011.

LOPEZ, Telê Porto Ancona. A crônica de Mário de Andrade: Impressões que historiam. CANDIDO, Antonio et al. **A crônica**: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil. Campinas: Editora da Unicamp; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1992.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Alcir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (Org.). **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

MARIA, Luzia de. **Leitura & colheita**: Livros, leitura e formação de leitores. Petrópolis: Vozes, 2008.

MARQUESI, Sueli Cristina. Lendo crônicas: perspectivas para a formação de leitores críticos. In: ANDRADE, Carlos Augusto B.; ROSSATTO, Edson (Org.). **Prática de escrita**: a crônica - um estímulo à percepção e à criatividade. São Paulo: Andross, 2005.

MARTINS, Ivanda. A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor? In: BUZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (Org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MATOS, Maria Afonsina Ferreira; SANTOS, Nayara Rute da Paixão. Do prazer ao saber: memórias de leitura na comunidade acadêmica da UESB/Campus de Jequié. In: TURCHI, Maria Zaira; SILVA, Vera Maria Tietzmann (Org.). **Leitor formado, leitor em formação: leitura literária em questão**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis: ANEP, 2006.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária: prosa**. São Paulo: Cultrix, 1985.

MONTEIRO, Maria da Conceição Silva Dantas. Crônica literária: um gênero e sua tradição. In: GOMES, João Bosco Figueiredo; OLIVEIRA, Risoleide Rosa Freire de; ARAÚJO, Silvano Pereira de. (Org.). **Práticas linguageiras, literatura e ensino**. Mossoró: Edições UERN, 2011.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

NEVES, Margarida de Souza. Uma escrita do tempo: Memórias, ordem e progresso nas crônicas cariocas. In: CÂNDIDO, Antônio et al. **A crônica: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil**. Rio de Janeiro, Fundação Casa de Rui Barbosa, 1992.

NEVES, José Luiz. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Cadernos de Pesquisas em Administração**. São Paulo, v.1, n. 3, p. 2. sem.1996. Disponível em <<http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/co3-arto6.pdf>> Acesso 2 fev.2009.

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

PRETI, Dino (Org.). **O discurso oral culto**. São Paulo: Humanitas Publicações – FFLCH/USP, 1999.

PROENÇA FILHO, Domício. Reflexões sobre a crônica na literatura brasileira. In: CAVALIÈRE, Ricardo (Org.). **Entrelaços entre textos: miscelânea a Evanildo Bechara**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

QUINTAS, Fátima. A crônica antropológica: literatura e ciência. **Logos: comunicação e universidade**, Rio de Janeiro, ano 7, n. 13, p. 33-41, 2000. Disponível em: <<http://www.logos.uerj.br/PDFS/anteriores/logos13.pdf>>. Acesso em: 18 fev. 2012.

ROSA, Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto; ARNOLDI, Maria Aparecida Gonzalez Colombo. **A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para validação de resultados**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

RUIZ, J. A. **Metodologia científica**: guia para eficiência nos estudos. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

SÁ, Jorge de. **A Crônica**. São Paulo: Ática, 2008.

SANTOS, Leonor Werneck dos. Leitura na escola: como estimular os alunos a ler. In: TAVARES, Kátia; BECHER, Sílvia; FRANCO, Claudio (Org.). **Ensino médio**: fundamentos, práticas e reflexões para professores da era digital. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras da UFRJ, 2011.

SANTOS, Regma Maria dos. **Tradição e modernidade nas crônicas de Rachel de Queiroz**. In: CONGRESSO INTERNACIONAL ABRALIC, 11., 2008, São Paulo, 2008. **Anais...** São Paulo: USP, 2008. Disponível em: <<http://www.abralic.org.br/anais/cong2008>>. Acesso em: 18 fev.2012.

SILVA, Ezequiel Teodoro da. **O ato de ler**: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, Ezequiel Teodoro da. **Elementos de pedagogia da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na escola e na biblioteca**. Campinas: Papyrus, 1986.

SILVA, Maria Valdenia da. **As crônicas de Cecília Meireles**: um projeto estético e pedagógico. 2008. Tese (Doutorado em) - Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, João Pessoa, 2008. Disponível em:<<http://www.cchla.ufpb.br/posletras/imagens/teses2008/MariaValdenia.pdf>>. Acesso em: 20 fev.2012.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. **Análise de gênero textual**: concepção sócio-retórica. Maceió: EDUFAL, 2005^a.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. Ateliê de crônicas & portfólio. **Leitura**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da UFAL, v. 42 p. 237-249, 2009.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. **Modelos teóricos e estratégias de leitura**: suas implicações no ensino. Maceió: EDUFAL, 2005^b.

SMITH, Frank. **Leitura significativa**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SOARES, Magda. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro (Org.). **Leitura**: perspectivas interdisciplinares. São Paulo: Ática, 2004.

SOARES, Magda. Leitura e democracia cultural. In: SANTOS, Maria Aparecida Paiva Soares dos et al. (Org.). **Democratizando a leitura**: pesquisas e práticas. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SOARES, Magda. Ler, verbo transitivo. In: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia (Org.). **Leituras literárias**: discursos transitivos. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

STEFFAN, Heinz Dieterich. **Novo guia para a pesquisa científica**. Tradução de Eliete Ávila Wolff. Blumenau: Ed. da FURB, 1999.

TONELLI, Regina de Oliveira. **A desfronterização do gênero crônica na comunicação contemporânea**. 2004. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola de Comunicação, Rio de Janeiro, 2004.

VASCONCELOS, Eliane. Lima Barreto: misógino ou feminista? Uma leitura de suas crônicas. In: Candido, Antônio et al. **A Crônica**: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil. Campinas: Editora da Unicamp, Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1992.

VAZ, Cíntia da Silva; SANTOS, Regina Maria dos. **Gênero e o ensino de história**: uma análise das crônicas de Clarice Lispector. Disponível em: <<http://www.sbpcnet.org.br/livro/63rayconpeex/.../procilen-cintiasilva>>. Acesso em: 5. fev. 2012.

VERÍSSIMO, Luís Fernando. **O nariz e outras crônicas**. São Paulo: Ática, 2005.

VERÍSSIMO, Luiz Fernando. **Segurança**. Disponível em <<http://www.sobregeografia.blogspot.com/2008/03seguranca-cronica-de-luis-fernando>>. Acesso em: 18 fev. 2012.

ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. (Org.). **Escola e leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário do Aluno

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Estimado (a) aluno (a)

Você está participando de uma pesquisa de Mestrado sobre a importância do ensino e da prática da leitura e da escrita no Curso Médio. Esta pesquisa tem como informantes alunos do ensino médio das seguintes instituições de ensino: Colégio Rosa Mística, Colégio São Francisco de Assis, Escola Professor José Quintella Cavalcanti e Escola Senador Rui Palmeira. Desse modo, peço a sua colaboração no sentido de responder o questionário abaixo. Você não precisa assiná-lo; assim sendo, sua identidade será preservada. Comprometo-me também em disponibilizar o acesso à minha dissertação assim que ela for concedida.

Fico-lhe antecipadamente agradecida pela sua valiosa colaboração.
Cordialmente,

Profa. Sandra Araujo Lima

QUESTIONÁRIO DE SONDAGEM (ALUNO)

Escola : _____
 Série: _____ Turma: _____ Turno: _____ Data ____/____/____

DADOS PESSOAIS

1. **Cidade onde reside:** _____
2. **Faixa Etária:** a() 14-16; b() 17-18; c() 19-20; d()
Acima de 20
3. **Trabalha?**
 Sim () Não ()
- 3.1 Se trabalha, informe sua profissão/ocupação: _____
4. O que você faz no seu tempo livre? Quais são suas formas de lazer preferidas?
 Responda por ordem de preferência. Coloque 1 para o mais preferido; 2 para o que vem no segundo lugar em termos de preferência; 3 para o que vem em terceiro lugar, e assim por diante.
 () Televisão; () Cinema; () Ouvir música;
 () Prática de Esporte; () Barzinho
 Outros. Cite: _____

DADOS ESPECÍFICOS

1. Você gosta de ler?

- () Sim () Não () Mais ou menos
 Justifique sua resposta. _____

2. Que fontes de leitura e gêneros textuais você mais utiliza na sua prática de leitura?

- () Jornal () Bíblia () Livro
 () Revista - Qual (ais)? _____

3. Quanto ao gênero textual, o que você prefere ler? Assinale até duas alternativas.

- () poesia () romance
 () conto () histórias em quadrinho
 () crônica () textos religiosos

Outros. Citar: _____

4. Internet – Você utiliza mais para: (Responda por ordem de preferência)

Pesquisa (); E-mail (); Sites de relacionamento ()

5. Onde você encontra mais incentivo para ler?

- () Em casa () Na escola () Em bibliotecas

6. Na escola, em que disciplina você lê mais? Responda por ordem de intensidade até 3 itens. Coloque 1 para a que lê mais, 2 para o que vem em segundo lugar, e assim por diante.

- () História () Geografia () Filosofia () Português / Literatura
 () Biologia () Física () Sociologia

7. O que o seu (sua) professor (a) de Português trabalha mais na sala de aula? Responda por ordem de intensidade.

- () Gramática () Leitura e discussão de texto () Redação

8. Nas suas aulas de Português, que gêneros textuais são mais lidos? Assinale até duas alternativas.

- () contos () fábulas () poemas () crônicas () artigos de opinião

9. O que o seu (sua) professor (a) de Português, nas aulas de leitura, utiliza mais? Responda por ordem de intensidade.

- () textos do livro didático () textos avulsos xerocados
 () textos copiados no quadro () textos tirados da Internet

10. Você gosta de escrever?

- () Sim () Não () Mais ou menos

Justifique sua resposta

11. Para cada uma das afirmações abaixo, coloque V (Verdadeiro) ou F (Falso)

- A) () Para escrever bem, faz-se necessário desenvolver a prática da leitura.
 Justifique sua resposta.

- B) () A produção escrita tem sido uma das habilidades mais valorizadas pelo seu professor de Língua Portuguesa. Justifique sua resposta.

- C) () Você costuma, a pedido do seu professor de Português, escrever textos a partir de um tema discutido em sala de aula. Justifique sua resposta.

- D) () Você tem condições, a partir de um modelo de texto, de produzir um bom material escrito. Justifique sua resposta.

12. Você sabe o que é uma crônica?

- () Sim () Não () Em parte

12.1 Se respondeu **sim**, diga como se caracteriza esse gênero.

13. Seu professor leva crônicas para a sala de aula?

- Algumas vezes Sempre Nunca

14. Se a resposta for sempre ou algumas vezes, coloque V (verdadeiro) ou F (falso) nas afirmativas que seguem.

- O professor apenas utiliza as crônicas que aparecem no livro didático do aluno.
 O livro didático contém crônicas interessantes. Justifique a sua resposta.
-

- Após ler uma crônica com os alunos, o professor comenta o texto comparando a temática ali abordada com outros temas também discutidos no cotidiano.
 Além da leitura, a turma é orientada à produção de uma crônica.
 A metodologia aplicada durante as aulas de leitura e escrita tem ajudado no momento de compor o texto. Justifique sua resposta.
-

- Uma boa aula de leitura e de produção textual depende do texto trabalhado e discutido em sala de aula, bem como da orientação do professor a essa finalidade.
 A leitura dos textos em sala de aula ocorre primeiramente com a leitura silenciosa dos alunos, seguida da leitura em voz alta pelos mesmos. Depois disso vem a discussão dos textos.

APÊNDICE B – Questionário do Professor

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Estimado (a) professor (a)

Você está participando de uma pesquisa de Mestrado sobre a importância do ensino e da prática da leitura e da escrita no Curso Médio. Esta pesquisa tem como informantes professores do Ensino Médio das escolas Senador Rui Palmeira, Professor José Quintella Cavalcanti, Rosa Mística e São Francisco de Assis. Desse modo, peço a sua colaboração no sentido de responder o questionário abaixo. Você não precisa assiná-lo; assim sendo, sua identidade será preservada. Comprometo-me também em disponibilizar o acesso à minha dissertação assim que ela for defendida.

Fico-lhe antecipadamente agradecida pela sua valiosa colaboração.

Cordialmente,

Profa. Sandra Araujo Lima

QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR

Escola: _____
 Série(s) em que leciona: _____ Turno: _____ Data: ____/____/____

DADOS PESSOAIS E PROFISSIONAIS

1. **Sexo:** F() M()

2. **Faixa Etária:**

A() 20-30; B() 31-40; C() 41-50 D() Acima de 51

3. **Cidade em que reside:** _____

4. **Formação acadêmica:**

4.1 Graduação: _____

4.2 Instituição: _____

4.3 Ano do término da graduação: _____

4.4 Curso(s) de Pós-Graduação

() Aperfeiçoamento () Especialização () Mestrado

Instituições e ano de conclusão: _____

5. **Em quantas escolas leciona:** _____

6. **Disciplinas que leciona:** _____

7. **O que você faz no seu tempo livre? Quais são suas formas de lazer preferidas? Responda por ordem de preferência. Coloque 1 para o mais preferido; 2 para o que vem no segundo lugar em termos de preferência; 3 para o que vem em terceiro lugar, e assim por diante.**

() Leitura; () Televisão; () Cinema; () Ouvir música;

() Prática de Esporte; () Barzinho

Outros. Cite: _____

8. **Que fontes de leitura e gêneros textuais você mais utiliza na sua prática de leitura?**

() Jornal () Bíblia () Livro

() Revista - Qual (ais)? _____

9. **Quanto ao gênero textual, o que você prefere ler? Assinale até duas alternativas.**

() poesia () romance

() conto () histórias em quadrinho

() crônica () textos religiosos

Outros. Citar: _____

DADOS ESPECÍFICOS

1. **Você leciona Língua Portuguesa de forma:**

a () integrada b () tripartida (Gramática – Redação e Literatura)
 No caso de assinalar o item (b), indique qual das três disciplinas leciona:

2. Seus alunos gostam de ler?

() Sim () Não () A maioria gosta () Apenas alguns
 Justifique sua resposta.

3. Com qual frequência você utiliza o texto para desenvolver suas aulas?

() Apenas uma vez durante a semana
 () Duas vezes durante a semana
 () De duas a três vezes por mês
 Justifique a sua resposta.

4. Para você, a falta da prática frequente da leitura na sala de aula contribuiu para o descaso do aluno em relação a essa habilidade?

() Sim () Não () Algumas vezes
 Justifique a sua resposta.

5. Numa ordem de preferência, de 01 a 05, indique os gêneros que você trabalha em sala de aula.

() Conto () Romance () Fábula () Crônica () Poesia
 Outros. Citar:

6. Você promove atividades de leitura extraclasse?

() Sim () Não () Raramente

Através de quê?

a() Visita a bibliotecas b() Projetos literários c() Livros paradidáticos

7. Com que frequência você trabalha a produção escrita com seus alunos? Responda e justifique.

8. Os alunos mostram-se interessados pelas aulas de leitura e produção de texto?

a() Sim b() Não c() Boa parte deles d() Apenas alguns
 Justifique sua resposta.

9. Nas suas aulas, você costuma utilizar com frequência textos do livro didático?

() Sim () Não () Algumas vezes

Justifique sua resposta:

10. Você tem observado a preferência dos seus alunos por algum dos gêneros textuais trabalhados durante as suas aulas?

() Sim () Não () Algumas vezes

11. Se respondeu sim, qual (quais)o(s) gênero(s) preferido(s)?

12. Qual a sua opinião a respeito da crônica, enquanto gênero utilizado em sala de aula?

13. Em que medida o professor é responsável pela motivação dos alunos à prática da leitura e da produção escrita? Responda e justifique.

APÊNDICE C – Roteiro de Entrevista do Aluno

ENTREVISTA COM O ALUNO – ROTEIRO

1. O que você acha das aulas de Língua Portuguesa?
2. Do que gosta mais: de Gramática, Redação ou Literatura?
3. Como anda a sua prática de leitura? Você gosta de ler? Você sente prazer em ler o quê? Você lê mais para aprender, fazer trabalho ou para se deleitar?
4. O seu professor, de que forma ele incentiva os alunos a ler?
5. Nas suas leituras literárias, você aprecia mais os contos, as crônicas, os poemas, ou os romances?
6. E quanto à escrita? Você gosta de escrever? Que gênero você escreve mais? E o que gosta mais de escrever?
7. Seu professor usa livro didático nas aulas? O que você acha do seu livro didático?
8. Você sabe o que é uma crônica? Seu professor trabalha com crônicas na sala de aula? Você lembra de alguma crônica interessante que você leu na escola ou fora dela?
9. Você lembra de algum cronista importante no Brasil?
10. Você já escreveu alguma crônica como atividade de sala de aula solicitada pelo professor?

APÊNDICE D – Roteiro de Entrevista do Professor

ENTREVISTA COM O PROFESSOR – ROTEIRO

1. Você ensina Língua Portuguesa de forma integrada ou de forma tripartida? Qual delas? Você concorda com essa tripartição?
2. Seus alunos gostam da disciplina que você leciona?
3. Para você como anda a prática da leitura entre os jovens? Seus alunos gostam de ler? (Sim, não, por quê)
4. Pela sua observação, quem gosta mais de ler, os meninos ou as meninas?
5. Seus alunos gostam de escrever? Como anda a produção escrita deles?
6. O livro didático: qual a sua opinião sobre ele? Costuma usar em sala de aula?
7. Você gosta de crônicas? Qual é a contribuição que a crônica pode dar para a motivação da leitura em sala de aula?
8. Você já fez alguma experiência de ensino visando à produção escrita de algum gênero específico? (conto, poema, cartas, artigo de opinião, crônica) Como foi essa experiência?
9. E em relação à crônica? Já utilizou ou pensou em utilizá-la de alguma forma na sala de aula? Mesmo no ensino da gramática?
10. No caso do ensino-aprendizagem da Literatura, que importância você atribui à crônica e aos cronistas?

APÊNDICE E – Transcrição da Entrevista com os Professores

Entrevista com os professores

As transcrições que seguem, bem como as respectivas análises são concernentes aos dois professores de Língua Portuguesa das escolas A1e A2 e aos professores de Gramática, Redação e Literatura das escolas B1 e B2.

Os falantes são marcados pelas siglas P1, P2, P3 e P4 para professor e P para pesquisadora.

Escola Pública A1 – Professor de Língua Portuguesa

P- para você... como anda a prática de leitura entre os jovens?
P1-ain::da... ainda deixa a desejar... tá?... eles poderiam eh:: / ainda leem menos do que deviam... eh:: mais tem melhorado... eueu observo isso
P- seus alunos gostam de ler?
P1- a questão da leitura ain::da é um problema... né? ma::s ho::je eu percebo uma melhora... né? alguns:: já despertaram... não / eh:: talvez não tanto quanto deveriam... né? an:tes eu observava que a leitura / havia pouca leitura... ho::je já está mais ampla... já tem um pouco mais de consciência
P-quem gosta mais de ler... os meninos ou as meninas?
P1- as meninas... sem/ sempre as meninas eu eu percebo isso
P- o livro didático... qual a sua opinião sobre ele...o livro didático que vocês utilizam?
P1- olhe... eh::... o livro didático... principalmente na escola pública... eu acho importante... o NO::SSO... ESte... eh::... eu acho que tem contribuído bastante... não é? não... eu () usar só o livro didático... mas ELE... principalmente nas escolas/ na escola estadual... é necessário... né? e:: eu acho que dependendo da escolha do LIVRO... o livro que se use... ele é importante sim
P- você gosta de crônicas?
P1- gosto muito de crônicas... né? por ser um texto BRE::ve e::: que retrata... né... como saber o dia-a-di::a... bom de:: trabalhar com o alu:no e e eu pessoalmente gosto muito
P- qual é a contribuição que a crônica pode dar para motivação da leitura em sala de aula?
P1-ah:: contribui bastante... eh::... o aluno::... hã::: ele ainda tem::... eh:: vamos dizer assim... a questão da leitura... ele ainda não tem muito esse hábito... e a crônica por ser BREVE e::: ser a temática do dia-a-dia... eles se identificam bem... eu acho que contribui bastante por essa questão... é porque através daí que desperta pra outros textos... um texto menor mais le::ve... não é?
P- no caso do ensino-aprendizagem da literatura... que importância você atribui à crônica e aos crônistas?
P1- assim... é mais um:::... vamos dizer... mais um::: um subsí::dio... algo assim... né? mais um::: um supor::te eh:: para que eles desenvolvam esse gosto pela leitura e pela escrita... a crônica eu acho que é um dos caminhos que podem despertar no aluno eh:::... maiorvonTAd... maior / de ler e escrever
P- e aos cronistas?
P-1 eu acho que... assim... pode ser trabalhado como tex:to pedagógico / diDÁTico... pode ser trabalhado na sala de aula... porque::: trabalha assim as língua::gens... e pode ser assim... utilizado de diversas formas... né?... tanto a escri::ta... atemá::tica... co::mo:: (...)

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Escola Pública A2- Professor de Língua Portuguesa

P- para você... como anda a prática de leitura entre os jovens?

P2- têm... têm lido... tem dia que eu tenho observado muito que eles têm vindo pra aqui pra lá pra biblioteca... que eles gostam... pedem muitos livros...ficam interessados... eu acho estou achando interessante isso...

P- seus alunos gostam de ler?

P2 – alguns... alguns... eles fazem: fazem questão de fazer de fazer a leitura quando eu peço pra algum deles fazer a leitura... eles fazem questão... mas os outros alunos ficam - - professora deixe pra depois depois - - e ficam protelando... adiando... gaguejam muito também... tem isso também de gaguejar bastante

P-quem gosta mais de ler... os meninos ou as meninas?

P2- as meninas... as meninas são (...) ((risos))

P- o livro didático... qual a sua opinião sobre o livro didático da escola... que vocês utilizam?

P2- eu não gostei desse livro... esse livro que nós estamos trabalhando... eu acho ele muito muito tá falta muita coisa... não sei... tem alguma coisa de ((a professora gagueja um pouco))diferente eu não... não me adaptei com esse livro não

P- você gosta de crônicas?

P2- mais ou menos (...) por que na realidade a crônica é o quê? é a opinião que eles vão dar sobre algum assunto e: na normalmente é isso que a gente quer né? quando a gente pede um um uma redação um texto que eles escrevam na verdade eles vão dizer o que eles pensam... e a crônica é isso... né?

P- qual é a contribuição que:: a crônica pode dar para motivação da leitura em sala de aula?

P2- pode podepode ajudar bastante porque aí eles vão vão aprender mais... eh:: como é que diz? vão ter mais assunto pra comentar... né? aí a leitura é importante

P- e em relação à crônica... você já utilizou ou pensou em utilizá-la de alguma forma na sala de aula?

P2- eh... na realidade é o que a gente vem comentando... só assim...que eles falem do que eles acham de alguma coisa... um comentário que eles fazem... que é expressar a opinião própria deles né? na crônica... né?

P- no caso do ensino aprendizagem da literatura... que importância você atribui à crônica e aos cronistas?

P2- tem importância tem né? porque o que eles fazem... eu estou trabalhando literatura agora... fazendo um seminário...que a gente está trabalhando... e eles estão descobrindo o os nossos escritores... nossos autores e estão fazendo pecinhas teatrais... então é isso... eu estou achando interessante

P- mas tem trabalhado com alguns cronistas... tem identificado alguns cronistas?

P2- não

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010

Escola Particular B1 – Professor de Gramática

P-para você como anda a prática de leitura entre os jovens?

P3- eu acho que com esses li:vros agora adolescen::tes.... A Saga do Crepúsculo... eles têm mostrado um pouco mais de interesse por leitura... então tem que mostrar a eles o caminho da leitura DIVERTIDA... de entretenimento... porque a leitura é isso... como eles assistem a um filme pra se entreter eles também têm que ler um livro também pra se divertir... então essa / esses livros mais adolescentes eles estão começando a despontar mais pra questão da leitura

P- e seus alunos gostam de ler? Você percebe isso se eles gostam de ler os alunos aqui do primeiro ano?

P3- no primeiro A::no alguns também... não tem maioria não... mas acho que a maioria sim

P- e pela sua observação quem gosta mais de ler... os meninos ou as meninas?

P3- as meninas... eu não sei porQUÊ ((gagueja) tenho essa impressão... acho que as meninas se ((gagueja)) vêm mais lendo... eu vejo-as mais lendo... eu até peguei algumas alunas... alunas... né? com li::vros... romances... então elas se interessam mais... até as meninas é mais normal as meninas se interessarem pela área humana e os meninos pela área exata... então isso também vem na questão da leitura

P- o livro didático... no caso vocês utilizam aqui é a apostila né? qual é a sua opinião sobre ele?

P3- eu acho eles muito bons... eu acho eles até avançado... não é? dá pra perceber até porque o tipo do colégio de fazer com que... nos primeiros anos tenham algum assunto introdutório no final do livro do segundo ano... o segundo ano do terceiro ano... pra que o terceiro ano... o ultimo bimestre só de revisão pro vestibular... eles deixam esse espaço pra revisão... pra que os alunos tenham essa revisão geral... então eles () são bem avançados... o conteúdo é bem:: dinâmico e bem:: atual tambémde acordo com o acordo bem interessante

P- você gosta de crônicas?

P3- gosto e acho que hoje até pros pros jovens... pra utilizá-la é interessante... porque é uma linguagem BOa...não é? e:: trata do cotidiano... trata do:: que do que é atual na sociedade eu acho muito interessante... gosto muito de crônica ()

P- e qual é a contribuição que a crônica pode dar para motivação da leitura em sala de aula?

P3- gosto disso... a linguagem fácil... acessível da crônica... né? e o assunto bom... porque eles entendem... eles vivem aquilo... a crônica fala do dia-a-dia... do convívio com o namorado... do convívio com o pai... né? convívio com o amigo na escola... fala dessa / dessa vida normal... dessa vida cotidiana deles... então acho que é mais assim pra eles perceberem que eles entendem... que é um texto fácil de entender... que tem haver com eles... que pertencem ao mundo deles... então... chama atenção e os atrai pra leitura

P- e em relação a crônica... você já utilizou ou pensou em utilizá-la de alguma forma na sala de aula?

P3- sim... teve eh::... mas necessariamente não foi na aula de língua portuguesa... que eu entrei aqui pra substituir literatura... como eu estava falando já:: passando dos modernistas para a poesia concreta e falava sobre (...)

P- no caso do ensino-aprendizagem da literatura... que importância você atribui à crônica e aos crônistas?

P3- é nesse caso né... se as vezes nós pegamos num texto de um livro de Machado de Assis... um livro de: Graciliano Ramos... e: dizemos que não gostamos de ler literatura nacional porque:: a forma escrita até porque é do século passado... século retrasado... muitos ainda atualizam... tem revisão... mas... a linguagem deles ainda é a mesma... não é? muitos não conseguem entender... não ACHAM motivo... não veem a crítica social alí presente... e não querem ver... querem só se divertir e a literatura nacional tem poucodisso... não é? então eu acho que os contos e as crônicas nacionais e:: eh:: hoje: a internet divulga muito isso... até infelizmente... divulgam crônicas que não pertencem a autores que eles divulgam... Luís Fernando Veríssimo até já desmentiu muitas das crônicas que circulam por aí com o nome dele... mas eu acho muito interessante até para ATIÇAR essa curiosidade com a literatura... pra despertar esse interesse que muitos acham irrelevantes... né?... como arte que literatura É arte... eles acham que:: é dispensável... muitos infelizmente... então... pra chamar a atenção... pra mostrar o valor que ela tem () que chame que ()

Escola Particular B1 – Professor de Literatura

P- para você como anda a prática de leitura entre os jovens?

P2- olhe a pratica de leitura entre os jovens ela esta buscando ma:::is eh::... uma literatura atual... eles não estão mais querendo restringir aquela literatura tradiciona::l... não é? antiga de outras épocas... eles querem ma:::is coisas atuais

P- seus alunos gostam de ler?

P2- pouco... né? eu costumo levar até pra sala de aula uma forma ate de fazê-los ler através de fragmentos... certo? mas assim... a questão do:: contexto geral mesmo (...)

P- e pela sua observação quem gosta mais de ler... os meninos ou as meninas?

P2- está assim / eu vejo que está no mesmo patamar... não é? pelo que / porque eu estou trabalhando com três salas... então a minha análise está sendo nelas... não é? (...)

P- o livro didático... no caso é a apostila né? eh:: o o são os módulos né aqui? Qual é a sua opinião sobre ele?

P2- assim né... as vezes ele fica muito restrito... eh uma visão que a gente já vem vendo há uns dez anos atrás... como eu coloquei né? eu noto que ele ten::ta:: assim... as questões... tentam mais se voltar a:: o ENEM::... vestibula::res... concur::sos... mas acho que falta mais dinamismo neles... estão muito restritos... muito objetivos

P- é:: ((risos)) você gosta de crônicas ?

P2- assim... euGOSTo... particularmente eu gosto... mas assim... não tenho buscado muito utilizar no meu trabalho

P- e qual é a contribuição que a crônica pode dar para motivação da leitura em sala de aula? você acha que ela pode dar alguma contribuição?

P2-eu acredito que sim... a crônica a partir dela ela pode ajudar o aluno a refleTIR... não é? questionamen::tos... eu acho que ela leva muito a reflexão

P- e em relação a crônica... você já utilizou ou pensou em utilizá-la de alguma forma na sala de aula?

P2- ainda não

P- no caso do ensino aprendizagem da literatura... que importância você atribui a crônica e aos crônistas?

P2- é como eu coloquei... essa questão da reflexão... deestimuLAR... não é? Ou refletir... eu tenho trabalhado pouco mas eu ve::jo... não é? tenho essa visão... que ela vai / acredito que ela vai ajudar o aluno assim a:: levar pra realidade... não é? Aquilo que ele está conhecendo... que a crônica ela tem muito ... né... de real... não é?

P- e o que você atribui também aos cronistas... que eles têm nessa questão do ensino aprendizagem da literatura

P2- eh:: a partir do momento que eles levam... atravésde textos que eles produziram ali na crônica... voltado um pouco pra questão da realida::de... refletin::do não é? ilustran::do um pouco o pensamento e a idealização dos jovens... nesse sentido... eles com certeza contribuem

Escola Particular B1– Professor de Redação

P- como anda a prática de leitura entre os jovens?

P3- eu lhe digo com toda sinceridade... péssima... porque:: a INTERNET ela eh:: uma faca /eu costumo dizer que a internet é uma faca de dois gumes... aju::da e atrapalha... porque: o aluno quando chega na internet... ele esquece do MUN::DO e é só aquele mundo DELE...

P- seus alunos gostam de ler? ((risos))

P3- essa aí é umaé uma consequência da questão anterior... numa classe digamos de:: quarenta alu::nos... cinquenta alunos... eu acho que se tiver DEZ que goste de ler:: pra mim já:::.... eu já me sinto vitoriosa

P- quem gosta mais de ler... os meninos ou as meninas?

P3- não aí o / aí o eh:: eu não vejo assim meninos e meninas... as vezes eu eu vejo alunos que gostam bem mais de ler do que as meninas... entendeu? Eu tenho alunos que eles gostam mesmo de ler... mas do que as meninas... e aí isso aí depende... depende:: de cada um depende da sala... não é da sala...mas depende de cada um... eu não tenho eh: esse diagnostico preciso

P- o livro didático... no caso... eh:: são os módulos... não é isso? Qual a sua opinião sobre ele?

P3- não esse livro é muito bom... eu gostei dele... gostei agora eu acho que teria que ter mais exercício {

P- bem elabora::do

P- você gosta de crônicas?

P3- é eu gosto muito de ler crônicas não leio mais por falta de tempo... porque assim... eu tenho muita coisa do colégio pra fazer e:: eu preciso entregar e eu preciso dar conta e:: e:: quando eu vou ler geralmente eu estou com sono... eu tenho que falar a verdade... mas assim... quando eu pego um jornal... um livro ou alguma coisa... a primeira coisa que eu olho é se tem alguma crônica... que a crônica ela passa assim uma lição de vida pra você mui::to grande e é um texto gostoso pra ler

P- qual é a contribuição que a crônica pode dar à motivação da leitura em sala de aula?

P3- ah:: bom::... eu gosto de trabalhar crônicas porque... assim... geralmente as crônicas são textos pequenos... textos pequenos e esses textos ((algum aluno entra no recinto e interrompe a entrevista)) e esse texto eh:: muitas vezes ele... ele traz até assim... uma lição de vida... tem determinadas crônicas que a / você passa pro aluno e às vezes tem aluno até que se identiFlica com as crônicas e isso é gostoso pra gente como professor: passar isso pra eles... eu gosto

P- então a crônica pode dar essa contribuição à motivação da leitura?

P3- para motivação da leitura... motivar o aluno... porque as vezes você ver uma crônica...aí o aluno se identificou...aí pergunta... professora... tem outra crônica dessa? tem... vou trazer pra você tal... isso é importante pra eles... ESTIMULAR à leitura

P- e em relação à crônica... você já utilizou ou pensou em utilizá-la de alguma forma na sala de aula?

P3- não... já utilizei... mas assim... não detalhes... esporadicamente... eu não usei no sentido de::... digamos o seguinte... de fazer um trabalho diferenciado... eu trouxe um tex::to... eu trouxe uma crô::nica que fala:va:: assim... como uma lição de vida pra eles... e daí foi bom porque eu trabalhei... eh:::... trabalhei o ser diferenciar do ter... que a gente vive numa sociedade onde as pessoas valorizam muito o ser e escolhe / esquece o ter... isso aí pra um aluno... pra um adolescente (...)

P- no caso do ensino aprendizagem da literatura... que importância você atribui à crônica e aos cronistas?

P3- bom porque a literária ela é...a crônica literária é totalmente voltada pra:: mais assim... para o aspecto literal...né? de você trabalhar / o aluno do segundo grau ele já tem uma base e ele ele já sabe diferenciAR né? e assim... com relação aos cronistas... aquelas pessoas que que::: que produzem... porque a crônica é uma inspiração... né? é você se inspirar::... é você produzir::... é você colocar no papel o seu sentimental::smo... sua maneira de ser... de agir e aí através das palavras... nãoé?então a crônica é::: o extravasar do ser... docroNISTa... não é? muitas vezes a a pessoa... a própria pessoa ele está até... não está bem consigo mesmo e ele começa a produzir e ele começa a a fazer aquilo ali e de uma maneira que eu acho que até depois que ele produz ele olha e diz... foi eu que fiz? não é? então isso eh:: no sentido da valorização do cronista da dada pessoa que produziu... eeu acho importante e eu valorizo... eu não trabalho mais em sala de aula porque eu tenho que ter outros... eu tenho outras atividades para ser exploradas... mas sempre que posso eu trabalho crônicas... acho muito importante

Escola Particular B2 – Professor de Gramática

P- para você como anda a prática de leitura entre os jovens?

P2- péssima... eu diria que está péssima... eles não leem... eles não gostam de ler e eles não não leem mesmo quando o professor sugere... não é? há muitas sugestões de leitura só que infelizmente eles não perdem muito tempo com isso não... eles perdem mais tempo com outras coisas... mas com leitura.... pra eles é uma perda de tempo mesmo

P- e os seus alunos gostam de ler?

P2- não... por exemplo... eles reclamam inclusive na própria prova quando eu coloco um texto grande ((a professora imita a fala dos alunos)) - - oxe... professora... que texto enorme... eu perdi muito tempo lendo aquilo - - aí eu fico pasma né... então assim essa dificuldade em termos de interpretação de textos... você imagina ele pegar um livro pra ler espontaneamente... eu diria que isso é um milagre da modernidade que não aconteceu não ainda ((risos))

P- e pela sua observação quem gosta mais de ler... os meninos ou as meninas?

P2- as meninas... as meninas gostam mais de ler e e isso inclui também a fase do namo::ro... né.... quando ela se sente mais... mais... como é que posso dizer... maissonhaDORA... então elas procuram um livro de capinha rosa e:: leem aquele livro mas aí já foi indicação de outra coleguinha que tava passando pela a mesma / pelo o mesmo momento (...)

P- o livro didático... qual é a sua opinião sobre ele?

P2- ah eu acho muito falho o livro didático... até porque: - - aí você poderia dizer... mas você acha falho... não foi você quem adotou? - - eu adotei por uma exigência... não é? mas essa exigência já está durando quatro anos... então você imagine eu ter que FICAR com o material quatro anos na escola porque ele foi comprado a quatro anos atrás e quem comprou no primeiro ano tem obrigatoriamente que usar no segundo... obrigatoriamente que usar no terceiro... aí quando eu penso que vou sair::... o que entrou já briga porque já comprou... aí começa o mesmo circo... então a escola... ela pensa muito mais no financeiro do PAI... entendeu? do que na qualidade do ensino com relação as essas circunstancias... então você imagine oque eu tenho que correr atrás de textos não é? atrás de uma coisa nova... de uma solução nova pra determinado contextos e:: eu não posso ter no meu livro porque ele está defasado... são quatro anos

P- você gosta de crônicas?

P2- gosto... gosto de crônicas... acho interessante até pra lidar com o próprio dia-a-dia do aluno ela é interessante essa questão da crônica... só que: como eu não trabalho muito assim com os gêneros... não é? aí eu fico a desejar também nessa questão

P- e qual é a contribuição que a crônica pode dar para motivação da leitura em sala de aula?

P2- eu procuro contextualizá-la muito... por mais antiga que essa crônica seja eu busco sempre contextualizá-la... então assim... tem sempre algo dentro daquela crônica que é:: que é atual... que é recente

P- e em relação a crônica... já utilizou ou pensou em utilizá-la de alguma forma na sala de aula?

P2- sim eu utilizo sim... só que aí eu trabalho os aspectos gramaticais da crônica... não é? eu não trabalho aí/ aí eu já não parto mas pra questão - - apesar da gente discutir...por que eu sempre faço uma discussão inicia::... não é? de como aquela crônica pode se adaptar aos dias atuais... mas... todo texto que eu trabalho eu trabalho com a questão gramatical... regras... sintaxe... morfologia...

P- no caso do ensino-aprendizagem da literatura... que importância você atribui a crônica e aos crônistas?

P2- ah eu atribuo uma importância vital... até pro conhecimento da própria história... né... dedede cada de cada individuo... de cada é:poca... porque que naquela época se escrevia dessa fo:rma e não se escreve ma:is... então assim... a literatura se bem compreendida... porque na verdade eles compreende literatura apenas como a matéria que vai ter que: passar por eles ou eles por ela... é uma das duas coisas... mas a literatura ela tem um / quando eu trabalhava literatura eu me sentia uma pessoa diferente... porque eu aprendia coisas e fatos históricos que eu não VIA quando quando eu estudava... quando eu era aluna porque o professor passava de uma forma apenas METÓDICA né?... mas é extremamente importante que se estude os contos... ah... as falas de amor... as questões sociais... então dentro da literatura você tem TUDO e mais alguma coisa pra trabalhar

Escola Particular B2 – Professor de Literatura

P- para você como anda a prática de leitura entre os jovens?

P1- pouca... né? eles deixam... eh::... a atividade da leitura sempre de lado em virtude de outros meios que surgem aí... a gente tem o concorrente... a televisão e a internet são os mais... os maiores concorrentes que a gente tem pra levar a leitura de forma ativa pra... não só pra sala de aula... mas pra vida deles

P- seus alunos gostam de ler?

P1- um pouco... alguns gostam... os poucos eles / os poucos que leem... né? eu percebo que mostram assim um interesse muito grande: e:: pela leitura e a gente faz debates e mesmo esses de maneira informal... mas eu percebo que algumas opiniões que eles pedem... alguma a/ eles me dão até dicas de leituras... né? eu percebo pelos poucos que leem () existe um interesse grande

P- e pela sua observação quem gosta mais de ler... os meninos ou as meninas?

P1- as meninas

P- por que você acha que são as meninas?

P1- elas se envolvem mais... principalmente nesse onde tem um herói... esse essa Saga de Crepúsculo não é? mesmo sendo uma literatura estrangeira... mas tem uma aderência muito grande aqui pelo HERÓI... aquele herói que vai romper com a própria tradição... né? que elas FICAM vidradas no personagem lá

P- você gosta de crônicas?

P1- gosto

P- e qual é a contribuição que a crônica pode dar para motivação da leitura em sala de aula?

P1- porque a crônica é um tipo de texto que relata os próprios fatos do cotidiano... né? então as experiências de vida... mesmo que... eh: tolas... né? os meninos muitas vezes vêm retratadas as experiências dentro da crônica... então a partir do momento que você traz um texto que mostra de certa forma a própria realidade deles... têm um interesse maior em relação a elas

P- e em relação a crônica... já utilizou ou pensou em utilizá-la de alguma forma na sala de aula?

P1- utilizo... pela própria produção na leitura e depois e uma posterior tentativa de se produzir uma crônica mesmo de de: relatando... eh:: alguns fatos fora da realidade deles mas que eles acharam interessante... mas que já é meio que CÓPIA daquele que a gente distribuiu em sala de aula... né? mas tenho sim experiência na produção de crônica

P- no caso do ensino-aprendizagem da literatura... que importância você atribui a crônica e aos cronistas?

P1- assim... porque primeiro o que eu tento despertar os meninos pra literatura é a questão do próprio incentivo a leitura através do prazer de ler... não adianta eu chegar nas aulas de literatura falando que em mil e quinhentos começou o quinhentismo e a começar a distinguir a literatura se eles não tem essa prática de leitura... né? então a crônica... ela pode facilitar... né? esse esse meu trabalho... ao passo que ELA pode despertar... né? um interesse maior pela leitura... eles perceberem que os textos literários... né? eh:: através de suas figuras de linguagem... de sua conotação... eles podem revelar... né? alguns fatos que eles passam despercebidos... que eles vêm com uma nova visão... vêm com uma nova roupagem... então a crônica pode me ajudar no sentido de que::... eh: ... facilita o interesse deles pela leitura

P- e os cronistas? o que você atribui também aos cronistas?

P1- os cronistas? assim você retirar eh.. de apenas um olhar... de apenas uma árvore... uma passagem então e você fazer aí... eh... uma história que - - poxa nunca pensei nisso... né? - - é uma / eh::... muito interesse... é muito interessante... eu gosto muito

Escola Particular B2 – Professor de Redação

P-como anda a prática de leitura entre os jovens?

P4- olha eles gostam muito de ler.. agora qualquer coisa que não tenha sido mandado pelo professor... o professor mandou ler... aí já fica aquela coisa por obrigação...o... muitos depois de estarem na leitura já que o professor pediu... aí já está tudo bem... está tranquilo... porque está gostando... mas a partir do momento que você passa um livro... passa qualquer coisa pra eles lerem... aí eles já sentem um pouco de repúdio

P- seus alunos gostam de ler?

P4- gostam... a maioria sim

P-quem gosta mais de ler... os meninos ou as meninas?

P4- ah acho que... com certeza... as meninas... né... por que desde os livros mesmos que elas encontram por aí... até revistas - - é muito raro encontrar um menino com uma revista... né? - - já menina não... está sempre lendo

P- e o livro didático... qual é a sua opinião sobre ele? você não utiliza não é?

P4- não eu não tenho um livro adotado mesmo... até porque é o meu segundo ano com eles em redação... na verdade no ano passado eu trabalhei só o resumo do quarto bimestre... então não tinha muito como opinar (...)

P- é geralmente a escola não adota um {livro de redação

P4- só que esse ano... aí como a editora... quando veio no finalzinho do ano passado... deixou um livro comigo que então eu decidi o seguinte... que esse ano eu trabalharia o livro e que aí eu julgaria... se eu achasse que o livro realmente era bom... que dava pra você trabalhar em sala de aula... eu adotaria no próximo ano... que no caso é o que eu pretendo realmente fazer em dois mil e onze (...)

P- você gosta de crônicas?

((risos))

P4- gosto... gosto... acho interessante... trabalhei algumas com eles esse ano

P- e qual é a contribuição que a crônica pode dar para motivação da leitura em sala de aula?

P4- olhe... eu penso o seguinte... como a crônica inicialmente é um texto CURTO... né... você não dá pra comparar o tamanho de uma crônica com um livro em si... né? então fica mais fácil pra os alunos lerem na própria sala de aula e por serem questões cotidianas fica mais fácil também deles opinarem... então eu acho que a crônica dá essa facilidade pra eles participarem mais também durante a aula

P- e em relação à crônica... já utilizou ou pensou em utilizá-la de alguma forma na sala de aula?

P4- olhe eu trabalhei... eu gosto muito das crônicas do Luís Fernando Veríssimo e de Rubem Braga e aí eu sempre trabalho muito a questão de da biografia deles... porque tem muita... especialmente a do Rubem Braga que eu gosto mais na verdade... tem muito haver com o que ele escreve... então faço muito essa relação de... a biografia do autor... será que tem a ver com o que ele escreve? será que a crônica é só ficção e não pode tirar nada pra nossa vida... porque nada dá pra usufruir? e aí: eles vão percebendo que a crônica tem realmente a ver... agora é aquela coisa... né... eu trabalho a crônica meio que de acordo com o seu período... não passo o ano inteiro trabalhando crônica... até pra poder variar nos tipos de textos

P- no caso do ensino-aprendizagem da literatura... que importância você atribui à crônica e aos cronistas?

P4- olhe só... justamente a questão... né? é um texto mais simples não é? podemos dizer assim... está mais na linguagem dos alunos... então termina contribuindo pra ele aprender mais a ler... né? porque na verdade muitos têm o hábito de só LER e quando chega no final não sabe nem o que é que leu... não entende o que é que leu...então por ser um texto curto... por ter oportunidade até na aula de debater o texto... eles terminam aprendendo a ler com mais atenção e facilidade... consequentemente... pra eles mesmo deles e pra o gosto pela literatura... ok?

APÊNDICE F

Tabela 9 – Locais de residência dos alunos.

CIDADE	ESCOLAS					
	Públicas			Particulares		
	A1	A2	Total	B1	B2	Total
Arapiraca	97,14%	81,08%	88,89%	75,00%	90,63%	82,35%
Craíbas	2,86%	10,81%	6,94%		3,13%	1,47%
Feira Grande				2,78%		1,47%
Limoeiro de Anadia				5,56%		2,94%
Girau do Ponciano				8,34%		4,41%
Coité do Noia				2,78%		1,47%
Junqueiro				5,56%		2,94%
Taquarana					3,13%	1,47%
Campo Alegre					3,13%	1,47%

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

APÊNDICE G

Quadro 6 – Justificativas referentes ao interesse pela leitura entre alunos das escolas públicas pesquisadas, respeitando-se a grafia dos informantes

(Continua)

Gosta de ler		
Categories	Quant. de Ocorrência	Falas dos Alunos
1. Leitura como forma de aprimorar conhecimento	05	<p><i>“Vejo na leitura uma forma de aprimorar meus conhecimentos gerais, ate mesmo o meu senso crítico.”</i></p> <p><i>“Lendo, você aprende a escrever e ganha mais conhecimento.”</i></p> <p><i>“Porque eu acho importante para o nosso aprendizado.”</i></p> <p><i>“Eu gosto porque é uma aprendizagem.”</i></p> <p><i>“Por que lendo você adquire mais conhecimento de outras culturas e melhoramos a fala e a escrita.”</i></p>
2. Leitura como forma de melhorar a escrita	04	<p><i>“Ajuda a melhorar a escrita.”</i></p> <p><i>“Quando leio parece que entro dentro da história, além de melhorar minha escrita.”</i></p> <p><i>“Por que lendo você adquire mais conhecimento de outras culturas e melhoramos a fala e a escrita.”</i></p> <p><i>“Lendo, você aprende a escrever e ganha mais conhecimento.”</i></p>
3. Leitura como forma de relaxamento, de viver outras experiências e de estímulo ao pensamento	03	<p><i>“Por que você se vê no lugar de vários personagens.”</i></p> <p><i>“Sim. Gosto porque com a leitura eu exercito minha mente e estimulo-a.”</i></p> <p><i>“Ler me faz relaxar.”</i></p>
4. Leitura como forma de melhorar o desempenho escolar	02	<p><i>“Porque, consigo melhorar meu desempenho em literatura.”</i></p> <p><i>“Amo ler. Ajuda muito nas leituras de escola.”</i></p>
5. Resposta vagas, evasivas, desinteressantes ou imprecisas	03	<p><i>“Eu gosto muito de ler, mais depende do livro e do assunto.”</i></p> <p><i>“Por que é um centro nosso de comunicação, e eu gosto de ler.”</i></p> <p><i>“Adoro ler, desde que seja uma leitura saudável, Machado de Assis entre outros”</i></p>

Quadro 6 – Justificativas referentes ao interesse pela leitura entre alunos das escolas públicas pesquisadas, respeitando-se a grafia dos informantes (Conclusão)

Não gostar de ler		
Categorias	Quant. de ocorrência	Falas dos Alunos
1. Cansaço e falta de tempo	01	<i>“Por que eu trabalho quando chego em casa já estou cansado eu tomo banho e vou dormir.”</i>
Gosta de ler mais ou menos		
Categorias	Quant. de Ocorrência	Falas dos Alunos
1. Leitura como obrigação e necessidade	05	<i>“Por que não tenho muito tempo.”</i> <i>“Ler eu acho bom mas é chato fica parecendo que não tem mas fim.”</i> <i>“Não tenho tanto prazer quando estou lendo um livro.”</i> <i>“Por que às vezes dar preguiça.”</i> <i>“as vezes Eu gosto quando não tem nada Para fazer.”</i>
2. Respostas vagas, evasivas, desinteressantes ou imprecisas	02	<i>“Por que gosto de ler so nas horas livre.”</i> <i>“Leio o tanto e o quanto é preciso e necessário.”</i>

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

Obs.: As justificativas dos alunos das escolas públicas a respeito dos seus interesses de leitura foram agrupadas em categorias para possibilitar uma certa sistematização de dados para posterior interpretação. O mesmo procedimento foi utilizado com as justificativas dos alunos das escolas particulares, que vão apresentadas no Quadro 7 (APÊNDICE H).

APÊNDICE H

Quadro 7 – Justificativas referentes ao interesse pela leitura entre alunos das escolas particulares pesquisadas, respeitando-se a grafia dos informantes

(continua)

Gosta de ler		
Categorias	Quant. de Ocorrência	Falas dos Alunos
1. Leitura como prazer, lazer, fuga da realidade	10	<p>“Meu lazer é ler livros, acho importante para a minha construção e para mim é uma forma de “viajar” para novos lugares e etc.”</p> <p>“Gosto de ler livros literários porque me faz viajar e me faz querer ler cada vez mais.”</p> <p>“Comecei a ler este ano, pois é muito legal. Sempre que posso eu leio.”</p> <p>“Gosto de ler, quando o livro é bastante interessante, principalmente quando fala de relacionamentos amorosos e familiar.”</p> <p>“Encontro grandes inspirações na leitura.”</p> <p>“Gosto de ler livros que consigam me desligar dos problemas que estou passando.”</p> <p>“Sim, porque quando, eu leio, isso me leva a imaginar coisas magníficas e me imaginar em situações que provavelmente eu nunca terei.”</p> <p>“Pois coloco minha imaginação em prática”</p> <p>“Eu até escrevo livros, adoro a leitura.”</p> <p>“Ler aprofunda a imaginação, vocabulário e entretenimento.”</p>
2. Leitura como forma de adquirir conhecimento	05	<p>“No meu tempo livre, eu adoro ler, pois aprendo muitas coisas.”</p> <p>“Lendo aprendo novas palavras e aumento meu conhecimento.”</p> <p>“Sim, gosto de ler pois nos dá conhecimento, cultura e ajuda a conhecer o mundo.”</p> <p>“Porque é um conhecimento muito importante, eu gosto de ler, mas o tempo é o que falta, não trabalho, mas as atividades escolares é um desgaste mental.”</p> <p>“Porque a pessoa que ler conhece mais, e melhora compreensão dos assuntos. E a linguagem que as pessoas falam é mais desenrolada.”</p>
3. Leitura como passatempo	03	<p>“É o meu passatempo preferido. Quando não leio fico nervosa.”</p> <p>“Pelo fato de ser um ótimo passa tempo e também nos torna pessoas mais sábias.”</p> <p>“Eu gosto de ler em casa para passar o tempo.”</p>
4. Respostas vagas, evasivas, irrelevantes ou imprecisas	06	<p>“Porque é legal, todas as pessoas que leem muito melhora a escrita.”</p> <p>“Quando não é por obrigação.”</p> <p>“Porque é um conhecimento muito importante, eu gosto de ler, mas o tempo é o que falta, não trabalho, mas as atividades escolares é um desgaste mental.”</p> <p>“Mais depende da leitura se me agrada”</p> <p>“Depende do livro, que história ele conta”</p> <p>“Quando o livro é bom e principalmente quando o seu contexto tem coisas interessantes.”</p>

Quadro 7 – Justificativas referentes ao interesse pela leitura entre alunos das escolas particulares pesquisadas, respeitando-se a grafia dos informantes (Conclusão)		
Não gostar de ler		
Categorias	Quant. de Ocorrência	Falas dos Alunos
1.Preguiça, falta de paciência	03	<p><i>“Tenho preguiça.”</i></p> <p><i>“Porque eu não tenho paciência.”</i></p> <p><i>“Não tenho paciência; prefiro jogar.”</i></p>
Gosta de ler mais ou menos		
Categorias	Quantid. de Ocorrência	Fala dos Alunos
1.Cansaço, sonolência, falta de tempo.	03	<p><i>“Com o tempo de leitura me da sono.”</i></p> <p><i>“Pois tem dias queestou disposto aí eu leio bastante, mais quando bate a preguiça.”</i></p> <p><i>“Cansa.”</i></p>
2.Leitura por necessidade ou passatempo	02	<p><i>“Porque quando não se tem o que fazer, nada melhor que um bom livro para passar o tempo.”</i></p> <p><i>“Só quando necessário, não leio livro em casa só por lê.”</i></p>
3.Respostas vagas, evasivas, irrelevantes, imprecisas.	04	<p><i>“Só o que me agrada.”</i></p> <p><i>“Porque acho uma forma cansativa de se expressar, apesar de ser muito importante na formação de uma sociedade.”</i></p> <p><i>“Não me adaptei muito.”</i></p> <p><i>“Depende do livro.”</i></p>

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

APÊNDICE I

Quadro 8 – Como os alunos caracterizam a crônica

Escolas Públicas	Escolas Particulares
<p><i>“Uma crônica é quando se descreve fatos cotidianos em textos curtos.”</i></p> <p><i>“Crônica se caracteriza por estar voltada para os fatos do cotidiano.”</i></p> <p><i>“Crônica é uma narrativa dos fatos do dia-a-dia, que vai da crítica, à comédia e etc.”</i></p> <p><i>“É caracterizada por ser curta e por relatar acontecimentos da sociedade, pode apresentar humor.”</i></p> <p><i>“Crônica é aquilo que acontece no dia-a-dia.”</i></p> <p><i>“Uma crônica vem buscar experiência do dia-a-dia como por exemplo fala das mulheres de alguma situação.”</i></p> <p><i>“Crônica é um texto curto de poucas linhas e que tenha História.”</i></p> <p><i>“É uma história “criada” ou inventada por alguém.”</i></p> <p><i>“Crônica vem de “Cronos” do Grego, é caracterizada por tempo, começo, meio e fim. (Cronos- tempo).”</i></p> <p><i>“Ela vem sempre na forma de humor, crítica.”</i></p> <p><i>“Eu acho que texto como poema ou mais ou menos isso”.</i></p> <p><i>“É um texto curto.”</i></p> <p><i>“são história que agente caracterizar.”</i></p>	<p><i>“É uma narrativa que ocorre no dia-a-dia.”</i></p> <p><i>“É uma forma de texto organizado em estrofes, onde se tem um fato engraçado, apresentado também um climax.”</i></p> <p><i>“Este gênero se caracteriza por o autor do texto expressar sua opinião.”</i></p> <p><i>“É uma narrativa com característica do dia-a-dia.”</i></p> <p><i>“É uma narrativa, fatos que ocorre no dia-a-dia.”</i></p> <p><i>“É um texto, que temos que comparar com a temática, ou outros temas.”</i></p> <p><i>“É uma história fictícia.”</i></p> <p><i>“São textos que caracterizam em sua histórias fatos que ocorrem no dia-a-dia.”</i></p> <p><i>“São histórias que contam fatos ocorridos no dia-a-dia.”</i></p> <p><i>“Caracteriza-se por apresentar fatos que ocorreram no cotidiano do autor (a).”</i></p> <p><i>“São histórias contadas em um livro que acontecem no dia-a-dia do autor. Um exemplo é o livro Xícara do Padre”.</i></p> <p><i>“Textos que realmente retratam fatos do dia-a-dia.”</i></p> <p><i>“É uma narrativa, com características de textos irônicos do dia-a-dia.”</i></p> <p><i>“É quando relata uma história muitas vezes com rimas.”</i></p> <p><i>“É uma história que relata o dia-a-dia, a rotina.”</i></p> <p><i>“Se trata de características que são apresentadas em um texto.”</i></p> <p><i>“São histórias que falam da vida de uma pessoa.”</i></p> <p><i>“É um livro onde mostra várias histórias que o autor do livro vivenciou.”</i></p> <p><i>“Um texto que conta histórias mentirosas.”</i></p>

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

APÊNDICE J

Quadro 9 – Justificativas dos discentes informantes das escolas públicas às considerações para a afirmativa: *O livro didático contém crônicas interessantes*

Verdadeiro	Falso
<p><i>“Sim, tem uma bem interessante a dos vendedores que é bem ingraçada que fala do abuso do vendedor para ganhar comissão.”</i></p> <p><i>“Sim, mas não tem a quantia certa para que o aluno aprenda mais, daí a professora trás crônicas de livros diferentes.”</i></p> <p><i>“As crônicas que tem no livro didático é bastante interessante, da pra se trabalhar muito bem. Embora a professora trás crônicas de outros livro.”</i></p> <p><i>“Sim o livro é muito bom para aprender crônica, e influencia o aluno a aprender mais.”</i></p> <p><i>“Algumas sim, outras não tem sentido.”</i></p> <p><i>“Sim várias crônicas interessantes, como pessoas contando de sua vida.”</i></p> <p><i>“Algumas são interessantes outras mais ou menos.”</i></p> <p><i>“Sim, ele apresenta, e nós até já as lemos e algumas apresentam humor. Uma apresenta o problema de dormir fora de casa.”</i></p> <p><i>“Sim muitas crônicas que aparece em nosso livro as vezes nos chama atenção.”</i></p> <p><i>“As vezes tem sim crônicas interessantes.”</i></p> <p><i>“Sim porque tem crônica que é engrassada.”</i></p> <p><i>“Há sim algumas crônicas, já lidas em sala de aula e que foram divertidas, são bem interessantes, pois são assuntos do dia a dia.”</i></p> <p><i>“Sim porque as Crônicas do livro é do nosso interesse Se o aluno gostar de crônica tudo fica interessante.”</i></p> <p><i>“Não, contém muitas mais algumas, eu acho assim o nosso livro de português não é tão bom.”</i></p> <p><i>‘Pois são histórias que me interessam e que eu gosto.’</i></p> <p><i>“Tem algumas crônicas interessantes outras nem tanto.”</i></p> <p><i>“Sim as crônicas são bem interessantes porque tem histórias diferentes.”</i></p> <p><i>“Ele fornecesse não só crônicas mais as que tem no livro influência minha leitura.’</i></p> <p><i>“As crônicas do livro é bem interessante de se trabalhar.”</i></p>	<p><i>“Por que não valoriza os temas de agora do tempo.”</i></p> <p><i>“No momento não lembro-me de nenhuma crônica que me chamou a atenção.”</i></p> <p><i>“Até agora eu não vi nenhuma.”</i></p> <p><i>“No nosso livro tem crônicas não trabalhadas. Os textos desse gênero vieram de outras fontes.”</i></p> <p><i>“Eu gosto de crônicas com aventura e no livro não tem.”</i></p>

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

APÊNDICE K

Quadro 10 – Justificativas dos discentes informantes as escolas particulares à considerações para a afirmativa: O livro didático contém crônicas interessantes

Verdadeiro	Falso
<p><i>“São tiradas de autores bons e que produzem muito.”</i></p> <p><i>“A crônica chama a atenção justamente por mostrar fatos do dia-a-dia.”</i></p> <p><i>“Traz algumas retiradas da Internet.”</i></p> <p><i>“Pois a editora faz uma boa pesquisa antes de colocar as crônicas, e, também, as crônicas são boas para nós sabermos o que os outros pensam.”</i></p> <p><i>“Fala das histórias que o autor e/ou autora conviveram no dia a dia.”</i></p> <p><i>“Algumas vezes as crônicas são engraçadas.”</i></p> <p><i>“Geralmente o livro didático trás um material direcionado ao adolescente.”</i></p>	<p><i>“Não são crônicas interessantes, são um pouco chatas.”</i></p> <p><i>“No livro não contém muitas crônicas, quando o professor trabalha é ele que traz.”</i></p> <p><i>“Os livros são péssimos, principalmente de literatura.”</i></p> <p><i>“Nem sempre os livros trazem crônicas com assuntos interessantes.”</i></p> <p><i>“Coisas muito chatas que dá sono.”</i></p> <p><i>“Muitas das crônicas trazidas para a sala de aula são de outras fontes.”</i></p> <p><i>“O livro apresenta muitas crônicas cansativas.”</i></p>

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

APÊNDICE L

Quadro 11 – Justificativas dos discentes informantes das escolas públicas às considerações para a afirmativa: a metodologia aplicada durante as aulas de leitura e escrita tem ajudado no momento de compor o texto

Verdadeiro	Falso
<p><i>“Muito porque a professora explica muito bem.”</i></p> <p><i>“Sim, por que o professor tira varias dúvidas e ajuda a fazer o texto dando dicas.”</i></p> <p><i>“Sim a gente fez um texto sobre crônica, e antes ela nos explicou como fazer.”</i></p> <p><i>“O professor nos ajuda a compreender como produzir um bom texto.”</i></p> <p><i>“Sim, pois quando você está elaborando um texto lembra de algo estudado na sala de aula que ajuda.”</i></p> <p><i>“Sim, nessa parte a minha professora de português força para que a gente aprenda o que é crônica.”</i></p> <p><i>“Depois que a professora ensinou como se usa uma escrita legal aprendi muito mais.”</i></p> <p><i>“Por conta de trazer crônicas boas e interessantes ela incentiva a turma lê crônicas também a fazê-las.”</i></p> <p><i>“Sim a professora passa muitas dicas para ajuda a compor um texto.”</i></p> <p><i>“Através de textos críticos, romances interessantes, e principalmente textos humorísticos.”</i></p> <p><i>“Sim por que eu sempre lembro de alguma coisa que eu aprendi na leitura e na escrita.”</i></p> <p><i>“O professor ele explica bem detalhadamente.”</i></p> <p><i>“Sim porque na hora de fazer o texto as duvidas são mínimas.”</i></p>	<p><i>“Nem sempre a metodologia aplicada na sala de aula tem ajudado.”</i></p> <p><i>“Precisa complementa mais.”</i></p> <p><i>“Não, pois a professora ela não trabalha muito com escrita e nem leitura muito.”</i></p>

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

APÊNDICE M

Quadro 12 – Justificativas dos discentes informantes das escolas particulares às considerações para a afirmativa: *A metodologia aplicada durante as aulas de leitura e escrita tem ajudado no momento de compor o texto*

Verdadeiro	Falso
<p><i>“Pois assim nos sabemos o que devemos fazer na hora de produzir o texto.”</i></p> <p><i>“Sim com a metodologia tem melhorado muito o desenvolvimento dos textos.”</i></p> <p><i>“A explicação do professor é bem clara, assim tem-se o maior entendimento.”</i></p> <p><i>“Sempre que passa um texto o professor tenta compará-lo com algo que vivemos nos dias de hoje e pede para que façamos uma produção parecida.”</i></p> <p><i>“Porque tira algumas dúvidas de acentuação e escrita.”</i></p> <p><i>“Sim, os professores nos ajudam da melhor forma pra produzirmos bons textos. Com todas as regras.”</i></p> <p><i>“Pois os professores nos ajudam a ir para um caminho mais fácil para produzirmos um texto.”</i></p> <p><i>“A explicação do professor nos mostra a maneira correta de formação de textos.”</i></p> <p><i>“Sim, pois nos dá uma ideia de como ter desenvoltura no texto e como escrever bem.”</i></p> <p><i>“É comentado como se faz o texto e o tema abordado.”</i></p> <p><i>“A professora ressalta bastante a questão do desenvolvimento do texto.”</i></p> <p><i>“A professora retira as minhas dúvidas e a partir disso consigo elaborar bons textos.”</i></p> <p><i>“Porque abre a nossa mente para novas ideias.”</i></p>	<p><i>“Falta mais explicação de como compor um texto.”</i></p>

Fonte: Autora. Dados da Pesquisa, 2010.

ANEXOS

ANEXO A**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.)**

“O respeito devido à dignidade humana exige que toda pesquisa se processe após consentimento livre e esclarecido dos sujeitos, indivíduos ou grupos que por si e/ou por seus representantes legais manifestem a sua anuência à participação na pesquisa.” (Resolução. nº 196/96-IV, do Conselho Nacional de Saúde)

Eu,.....,tendo sido convidad(o,a) a participar como voluntário (a) da pesquisa A CRÔNICA E A PRÁTICA ESCOLAR DA LEITURA NO ENSINO MÉDIO, recebi da Dra. Maria Inez Matoso Silveira, do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, responsável por sua execução, as seguintes informações que me fizeram entender sem dificuldades e sem dúvidas os seguintes aspectos:

- Que o estudo se destina a analisar em que medida o gênero textual crônica pode despertar o interesse do aluno do ensino médio pela leitura e pela escrita.
- Que esse estudo começará em Março de 2010 e terminará em Março de 2012.
- Que o estudo será feito da seguinte maneira: Observação dos professores (as) do Ensino Médio, participantes da pesquisa, realização de questionário e entrevista.
- Que eu participarei das seguintes etapas: questionário, entrevista e observação.
- Que não existem outros meios conhecidos para se obter os mesmos resultados
- Que a participação no estudo não me causará nenhum incômodo.
- Que a participação no estudo não trará riscos à minha saúde física ou mental.
- Que, sempre que desejar, será fornecido esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.
- Que, a qualquer momento, eu poderei recusar a continuar participando do estudo e, também, que eu poderei retirar este meu consentimento, sem que isso me traga qualquer penalidade ou prejuízo.
- Que as informações conseguidas através da minha participação não permitirão a identificação da minha pessoa, exceto aos responsáveis pelo estudo, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto.
- Que eu não deverei ser indenizado por qualquer despesa que venha a ter com a minha participação nesse estudo.

Finalmente, tendo eu compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implica, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Endereço do(a) participante-voluntário(a)

Domicílio: (rua, praça, conjunto):
 Bloco /Nº: /Complemento:
 Bairro/CEP/Cidade: /Telefone:
 Ponto de referência:

Contato de urgência: Sr(a).

Domicílio: (rua, praça, conjunto):
 Bloco/Nº: /Complemento:
 Bairro/CEP/Cidade: /Telefone:
 Ponto de referência:

Endereço do(os) responsável(is) pela pesquisa (OBRIGATÓRIO):

Instituição: Universidade Federal de Alagoas/ Centro de Educação
 Endereço Campus A. C. Simões, BR 104 - Norte, Km 97, Cidade Universitária -
 Bloco /Nº: /Complemento: sala 206
 Bairro /CEP/Cidade: Tabuleiro dos Martins, CEP 57072-970, Maceió- AL.

Telefones p/contato: (82) 9305-5812

ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao: Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas: Prédio da Reitoria, sala do C.O.C. , Campus A. C. Simões, Cidade Universitária, Telefone: 3214-1041

Maceió, ____ de _____ de 2010.

Assinatura do(a) voluntário(a) ou responsável
legal

Nome e Assinatura do responsável pelo estudo

ANEXO B

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.)

“O respeito devido à dignidade humana exige que toda pesquisa se processe após consentimento livre e esclarecido dos sujeitos, indivíduos ou grupos que por si e/ou por seus representantes legais manifestem a sua anuência à participação na pesquisa.” (Resolução. nº 196/96-IV, do Conselho Nacional de Saúde)

Eu,....., responsável porconvidad(o,a) a participar como voluntário (a) da pesquisa A CRÔNICA E A PRÁTICA ESCOLAR DA LEITURA NO ENSINO MÉDIO, recebi da Dra. Maria Inez Matoso Silveira, do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, responsável por sua execução, as seguintes informações que me fizeram entender sem dificuldades e sem dúvidas os seguintes aspectos:

- Que o estudo se destina a analisar em que medida o gênero textual crônica pode despertar o interesse do aluno do ensino médio pela leitura e pela escrita.
- Que esse estudo começará em Março de 2010 e terminará em Março de 2012.
- Que o estudo será feito da seguinte maneira: Observação de aulas dos professores (as) do Ensino Médio, participantes da pesquisa, realização de questionário e entrevista.
- Que meu (minha) filho (a) participará das seguintes etapas: questionário, entrevista e observação.
- Que não existem outros meios conhecidos para se obter os mesmos resultados
- Que a participação no estudo não lhe causará nenhum incômodo.
- Que a participação no estudo não trará riscos à sua saúde física ou mental.
- Que, sempre que desejar, será fornecido esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.
- Que, a qualquer momento, ele (a) poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, que eu poderei retirar este meu consentimento, sem que isso me traga qualquer penalidade ou prejuízo.
- Que as informações conseguidas através da participação do (a) meu (minha) filho (a) não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto aos responsáveis pelo estudo, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto.
- Que meu (minha) filho (a) não deverá ser indenizado por qualquer despesa que venha a ter com a sua participação nesse estudo.

Finalmente, tendo eu compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a participação do meu (minha) filho (a) no mencionado estudo e estando consciente dos seus direitos, das suas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a sua participação implica, concordo em que dele participe e DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Endereço do(a) participante-voluntário(a)

Domicílio: (rua, praça, conjunto):
 Bloco /Nº: /Complemento:
 Bairro/CEP/Cidade: /Telefone:
 Ponto de referência:

Contato de urgência: Sr(a).

Domicílio: (rua, praça, conjunto):
 Bloco/Nº: /Complemento:
 Bairro/CEP/Cidade: /Telefone:
 Ponto de referência:

Endereço do(os) responsável(is) pela pesquisa (OBRIGATÓRIO):

Instituição: Universidade Federal de Alagoas/ Centro de Educação
 Endereço Campus A. C. Simões, BR 104 - Norte, Km 97, Cidade Universitária -

Bloco /Nº: /Complemento: sala 206
Bairro /CEP/Cidade: Tabuleiro dos Martins, CEP 57072-970, Maceió- AL.
Telefones p/contato: (82) 9305-5812

ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao: Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas: Prédio da Reitoria, sala do C.O.C. , Campus A. C. Simões, Cidade Universitária, Telefone: 3214-1041

Maceió, ____ de _____ de 2010.

Assinatura do(a) voluntário(a) ou responsável
legal

Nome e Assinatura do responsável pelo estudo

ANEXO C

O padeiro

Rubem Braga

Levanto cedo, faço minhas abluções, ponho a chaleira no fogo para fazer café e abro a porta do apartamento – mas não encontro o pão costumeiro. No mesmo instante me lembro de ter lido alguma coisa nos jornais da véspera sobre a “greve do pão dormido”. De resto não é bem uma greve, é um *lock-out*, greve dos patrões, que suspenderam o trabalho noturno; acham que obrigando o povo a tomar seu café da manhã com pão dormido conseguirão não sei bem o que do governo.

Está *bem*. Tomo o meu café com pão dormido, que não é tão ruim assim. E enquanto tomo café vou me lembrando de um homem modesto que conheci antigamente. Quando vinha deixar o pão à porta do apartamento ele apertava a campainha, mas, para não incomodar os moradores, avisava gritando:

- Não é ninguém, é o padeiro!

Interroguei-o uma vez: como tivera a ideia de gritar aquilo?

“Então você não é ninguém?”

Ele abriu um sorriso largo. Explicou que aprendera aquilo de ouvido. Muitas vezes lhe acontecera bater a campainha de uma casa e ser atendido por uma empregada ou outra pessoa qualquer, e ouvir uma voz que vinha lá de dentro perguntando quem era; e ouvir a pessoa que o atendera dizer para dentro: “não é ninguém, não senhora, é o padeiro”. Assim ficara sabendo que não era ninguém...

Ele me contou isso sem mágoa nenhuma, e se despediu ainda sorrindo. Eu não quis detê-lo para explicar que estava falando com um colega, ainda que menos importante. Naquele tempo eu também, como os padeiros, fazia o trabalho noturno. Era pela madrugada que deixava a redação de jornal, quase sempre depois de uma passagem pela oficina – e muitas vezes saía já levando na mão um dos primeiros exemplares rodados, o jornal ainda quentinho da máquina, como pão saído do forno.

Ah, eu era rapaz, eu era rapaz naquele tempo! E às vezes me julgava importante porque no jornal que levava para casa, além de reportagens ou notas que eu escrevera sem assinar, ia uma crônica ou artigo com o meu nome. O jornal e o pão estariam bem cedinho na porta de cada lar; e dentro do meu coração eu recebi a lição de humildade daquele homem entre todos útil e entre todos alegre; “não é ninguém, é o padeiro!”

E assobiava pelas escadas.

Rio, maio, 1956

(Extraído do livro: *Rubem Braga: Literatura comentada*)

ANEXO D

A outra noite

Rubem Braga

Outro dia fui a São Paulo e resolvi voltar à noite, uma noite de vento sul e chuva, tanto lá como aqui. Quando vinha para casa de taxi, encontrei um amigo e o trouxe até Copacabana; e contei a ele que lá em cima, além das nuvens, estava um luar lindo, de Lua cheia; e que as nuvens feias que cobriam a cidade eram, vistas de cima, enlustradas, colchões de sonho, alvas, uma paisagem irreal.

Depois que o meu amigo desceu do carro, o chofer aproveitou um sinal fechado para voltar-se para mim:

- O Senhor vai desculpar, eu estava aqui a ouvir sua conversa. Mas, tem mesmo luar lá em cima?

Confirmei: sim, acima da nossa noite preta e enlameçada e torpe havia uma outra – pura, perfeita e linda.

- Mas, que coisa...

Ele chegou a por a cabeça fora do carro para olhar o céu fechado de chuva. Depois continuou guiando mais lentamente. Não sei se sonhava em ser aviador ou pensava em outra coisa.

- Ora, sim senhor...

E, quando saltei e paguei a corrida, ele me disse um “boa noite” e um “muito obrigado ao senhor” tão sinceros, tão veementes, como se eu lhe tivesse feito um presente de rei.

(Extraído do site www.quemtemsedevenha.com.br/a_outra_noite.htm)

ANEXO E

O povo

Luís Fernando Veríssimo

Não posso deixar de concordar com tudo o que dizem do povo. É uma posição impopular, eu sei, mas o que fazer? É a hora da verdade. O povo que me perdoe, mas ele merece tudo que se tem dito dele. E muito mais.

As opiniões recentemente emitidas sobre o povo até foram tolerantes. Disseram, por exemplo, que o povo se comporta mal em grenais. Disseram que o povo é corrupto. Por um natural escrúpulo, não quiseram ir mais longe. Pois eu não tenho escrúpulo.

O povo se comporta mal em toda a parte, não apenas no futebol. O povo tem péssimas maneiras. O povo se veste mal. Não raro, cheira mal também. O povo faz xixi e cocô em escala industrial. Se não houvesse povo, não teríamos o problema ecológico. O povo não sabe comer. O povo tem um gosto deplorável. O povo é insensível. O povo é vulgar.

A chamada explosão demográfica é culpa exclusivamente do povo. O povo se reproduz numa proporção verdadeiramente suicida. O povo é promíscuo e sem-vergonha. A super-população nos grandes centros se deve ao povo. As lamentáveis favelas que tanto prejudicam nossa paisagem urbana foram inventadas pelo povo, que as mantém contra os preconceitos da higiene e da estética.

Responda, sem meias palavras: haveria os problemas de trânsito se não fosse pelo povo? O povo é um estorvo.

É notória a incapacidade política do povo. O povo não sabe votar. Quando vota, invariavelmente vota em candidatos populares que, justamente por agradarem ao povo, não podem ser boa coisa.

O povo é pouco saudável. Há, sabidamente, 95 por cento mais cáries dentárias entre o povo. O índice de morte por mal nutrição entre o povo é assustador. O povo não se cuida. Estão sempre sendo atropelados. Isto quando não se matam entre si. O banditismo campeia entre o povo. O povo é ladrão. O povo é viciado. O povo é doido. O povo é imprevisível. O povo é um perigo.

O povo não tem a mínima cultura. Muitos nem sabem ler ou escrever. O povo não viaja, não se interessa por boa música ou literatura, não vai a museus. O povo não gosta de trabalho criativo, prefere empregos ignóbeis e alvitantes. Isto quando trabalha, pois há os que preferem o ócio contemplativo, embaixo de pontes. Se não fosse o povo nossa economia funcionaria como uma máquina. Todo mundo seria mais feliz sem o povo. O povo é deprimente. O povo deveria ser eliminado.

(Extraído do livro: *O nariz e outras crônicas*)

ANEXO F

Segurança

Luís Fernando Veríssimo

O ponto de venda mais forte do condomínio era a sua segurança. Havia as belas casas, os jardins, os playgrounds, as piscinas, mas havia, acima de tudo, segurança. Toda a área era cercada por um muro alto. Havia um portão principal com muitos guardas que controlavam tudo por um circuito fechado de TV.

Só entravam no condomínio os proprietários e visitantes devidamente identificados e crachados. Mas os assaltos começaram assim mesmo. Ladrões pulavam os muros e assaltavam as casas. Os condôminos decidiram colocar torres com guardas ao longo do muro alto. Nos quatro lados. As inspeções tornaram-se mais rigorosas no portão de entrada. Agora não só os visitantes eram obrigados a usar crachá. Os proprietários e seus familiares também. Não passava ninguém pelo portão sem se identificar para a guarda. Nem as babás. Nem os bebês. Mas os assaltos continuaram.

Decidiram eletrificar os muros. Houve protestos, mas no fim todos concordaram. O mais importante era a segurança. Quem tocasse no fio de alta tensão em cima do muro morreria eletrocutado. Se não morresse, atrairia para o local um batalhão de guardas com ordens de atirar para matar. Mas os assaltos continuaram.

Grades nas janelas de todas as casas. Era o jeito. Mesmo se os ladrões ultrapassassem os altos muros, e o fio de alta tensão, e as patrulhas, e os cachorros, e a segunda cerca, de arame farpado, erguida dentro do perímetro, não conseguiriam entrar nas casas. Todas as janelas foram engradadas. Mas os assaltos continuaram. Foi feito um apelo para que as pessoas saíssem de casa o mínimo possível. Dois assaltantes tinham entrado no condomínio no banco de trás do carro de um proprietário, com um revólver apontado para a sua nuca. Assaltaram a casa, depois saíram no carro roubado, com crachás roubados. Além do controle das entradas, passou a ser feito um rigoroso controle das saídas. Para sair, só com um exame demorado do crachá e com autorização expressa da guarda, que não queria conversa nem aceitava suborno. Mas os assaltos continuaram.

Foi reforçada a guarda. Construíram uma terceira cerca. As famílias de mais posses, com mais coisas para serem roubadas, mudaram-se para uma chamada área de segurança máxima. E foi tomada uma medida extrema. Ninguém pode entrar no condomínio. Ninguém. Visitas, só num local predeterminado pela guarda, sob sua severa vigilância e por curtos períodos. E ninguém pode sair. Agora, a segurança é completa. Não tem havido mais assaltos. Ninguém precisa temer pelo seu patrimônio. Os ladrões que passam pela calçada só conseguem espiar através do grande portão de ferro e talvez avistar um ou outro condômino agarrado às grades da sua casa, olhando melancolicamente para a rua. Mas surgiu outro problema: as tentativas de fuga. E há motins constantes de condôminos que tentam de qualquer maneira atingir a liberdade. A guarda tem sido obrigada a agir com energia.

(Extraído do site www.sobregueografia.blogspot.com/2008/03/seguranca-cronica-de-luis-fernando.)