

A CRÔNICA EM SALA DE AULA: O TEXTO LITERÁRIO NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS LEITORAS

Manuella Soares Jovem (UFCG – Bolsista PIBIC/CNPq)
(manuellaufcg@hotmail.com)

Orientadora: Prof^a Dr^a Maria do Socorro Paz e Albuquerque (UFCG)
(ms_paz@ig.com.br)

INTRODUÇÃO

Este trabalho relata uma experiência de ensino com o gênero crônica com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da cidade de Campina Grande – Paraíba, cujo objetivo foi o desenvolvimento de competências leitoras desses alunos a partir de textos da literatura infantojuvenil. Essa proposta surgiu no projeto PIBIC/CNPq/UFCG 2011-2012 *A leitura de textos da literatura infantojuvenil: competências e habilidades leitoras de alunos do Ensino Fundamental II*, que tinha como finalidade trabalhar os descritores da Prova Brasil, levando em consideração o fato de esse exame ser aplicado a alunos do 9º ano, com o intuito de verificar se esses alunos demonstram domínio de competências leitoras relativas a essa faixa etária.

A partir do estudo da Matriz de Referência de Língua Portuguesa para a Prova Brasil, verificamos que a avaliação privilegia os gêneros textuais para a formulação de suas questões, que correspondem, cada uma, a um descritor que mensura uma competência leitora diferente. Segundo o documento (2011, p.18), o descritor corresponde a

uma associação entre conteúdos curriculares e operações mentais desenvolvidas pelos alunos, que traduzem certas competências e habilidades. Os descritores: a) indicam habilidades gerais que se esperam dos alunos; b) constituem a referência para seleção dos itens que devem compor uma prova de avaliação.

Nossa pesquisa se baseia nos pressupostos metodológicos da Linguística Aplicada, uma vez que esteve situada no contexto de sala de aula. Para a concepção de língua, tomamos o sociointeracionismo como base teórica, que compreende que em um texto estão reunidos elementos históricos, sociais e discursivos em sua constituição. A partir disso, estruturamos nossa intervenção didático-pedagógica, que tinha como foco textos, especificamente os da literatura infantojuvenil, dentre eles os do gênero crônica. A escolha partiu da acessibilidade da linguagem e dos temas explorados para o trabalho com os alunos.

Para isso, fundamentamo-nos na perspectiva dos gêneros textuais segundo Marcuschi (2008) e Meurer (2005); no sociointeracionismo em leitura com Kleiman (1992, 1999) e Kato (1989) e no letramento com Soares (1998). Para o trabalho com o texto literário e o ensino de literatura, apoiamo-nos nas orientações dos PCN-LP (1998) e no conceito de competência com Perrenoud (2002), presente na Matriz de Referência de Língua Portuguesa como a “capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiando-se em conhecimentos, mas sem se limitar a eles”. Além disso, buscamos em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) o direcionamento para a produção da sequência didática para o gênero crônica. Como procedimentos metodológicos, utilizamos a seleção de crônicas de autores brasileiros diversos para um trabalho que envolvia atividades de leitura e de escrita.

O trabalho está organizado da seguinte maneira: *introdução*, onde estão expostos o(s) objetivo(s) da pesquisa; os *fundamentos teóricos* utilizados para embasamento dos conteúdos explorados; os *procedimentos metodológicos* utilizados na estruturação da sequência didática e de todo o processo de intervenção didática; *descrição das aulas*, onde são relatadas as experiências acerca do estudo do gênero crônica, estando presente as avaliações das atividades realizadas pelos alunos; *desenvolvimento de competências leitoras*, onde observaremos os progressos dos alunos; e, por fim, as reflexões e considerações finais acerca do trabalho desenvolvido e dos resultados obtidos.

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Concepção interacionista de língua

A teoria interacionista defende que a aquisição da linguagem ocorre quando há uma relação de troca entre o sujeito iniciante e seus interlocutores. Além disso, o uso de uma língua está submetido à interação entre o seu usuário e o social, gerando um processo de negociações e de reciprocidade entre ambos.

Consideramos a perspectiva interacionista a que mais se adéqua a um ensino voltado para a formação de leitores e escritores críticos e ativos, uma vez que há espaço para a troca de experiências de significações:

O interacionismo põe sua ênfase na necessidade de os alunos manterem interação conversacional para, com isso, terem acesso a *input* significativo e compreensivo. Essas interações levam à negociação de sentido: expressar e esclarecer intenções, pensamentos, opiniões, etc. (RICHTER, 200, p. 78).

O leitor competente e o ensino dos gêneros textuais

Nos últimos anos, a leitura vem ganhando espaço em pesquisas acerca da busca pela compreensão dos fatores que a envolvem, considerados de grande complexidade. Abandonou-se a visão limitada de que o ato de ler está ligado à decodificação e passou-se a enxergá-lo como o saber usar a tecnologia da leitura e da escrita para atender às necessidades do usuário da língua.

Apoiados nessa visão, os PCN-LP adotaram a perspectiva interacionista e lançaram modelos que focalizam a interação como fator primordial na compreensão de significação do autor no texto, passando pela participação ativa do leitor: “o significado, no entanto, constrói-se pelo esforço de interpretação do leitor, a partir não só do que está escrito, mas do conhecimento que traz para o texto.” (PCN-LP, 1997, p. 57).

Ao defender o interacionismo na leitura, Kleiman (1999, p. 66) afirma que:

Daí que na leitura tanto a responsabilidade do autor como a do leitor sejam consideradas maiores: o autor, que detém a palavra, por assim dizer, por um turno extenso, como num monólogo, deve ser informativo, claro e relevante. Ele deve deixar suficientes pistas no seu texto a fim de possibilitar ao leitor a reconstrução do caminho que ele percorreu. (...). Já o leitor deve acreditar que o autor tem algo relevante a dizer no texto, e que o dirá clara e coerentemente. Quando obscuridades e inconsistências aparecem, o leitor deverá tentar resolvê-las, apelando ao seu conhecimento prévio de mundo, linguístico, textual (...).

Os PCN-LP, com base nessa concepção, apontam para um ensino voltado para a função social da escola, responsabilizando-se por garantir aos alunos o acesso às práticas de leitura e de escrita como instrumentos de ação social. Com isso, a leitura deve ser vista como uma atividade primordial ao sujeito, uma vez que o permite atuar na sociedade ao tomar conhecimento dos gêneros e discursos presentes nela, buscando o acesso à linguagem do poder para, através dela, atuar socialmente e ter uma visão crítica daquilo que lê. (SOARES, 1998).

Um conceito importante trazido pelo PCN-LP, no qual também se apoiou nosso trabalho, é o de *leitor competente*, visto como aquele que excede a decodificação, ou seja, entende o que lê e observa que o texto tem informações implícitas, pode estabelecer relações com outros textos, podendo, ainda, denotar sentidos múltiplos.

Como orientação para o desenvolvimento da competência leitora dos alunos, os PCN-LP sugerem que o ensino parta do contato dos mesmos com a diversidade dos gêneros textuais:

Nessa perspectiva, é necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas. (PCN-LP, 1997, p. 23).

Apoiados nessa visão, escolhemos os gêneros charge, crônica e artigo de opinião por considerá-los relevante para um trabalho que privilegia a seleção de textos que favoreçam a reflexão crítica e o senso artístico dos usos da linguagem.

Assim, em relação aos gêneros textuais, nos fundamentamos nos conceitos trazidos por Marcuschi que, unido ao de Bronckart (apud MEURER et al. 2005), os concebe como produtos de práticas sociais e, mais do que formas, estes se constituem como verdadeiros meios de ação, ordenando as atividades comunicativas do dia-a-dia. Dessa forma, Marcuschi (2008, p. 155) afirma que:

Gênero textual refere-se aos textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões comunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas.

Diante da definição dada por Marcuschi, percebemos a importância de um trabalho com os gêneros textuais em seus suportes de circulação, principalmente em sala de aula, para que os alunos observem sua função sócio-comunicativa.

A Transposição didática e o professor de Língua Portuguesa

Transposição didática refere-se à passagem do saber científico, acadêmico, para o saber que deve ser ensinado. Devido à linguagem técnica que o primeiro possui, há a necessidade de torná-lo adequado à linguagem escolar e acessível ao aluno. Para entendermos melhor como se dá esse processo, buscamos as contribuições de Lerner (2002) que, apoiada nos pressupostos de Chevallard, concebe a transposição didática como algo necessário para que ocorra ensino-aprendizagem. Segundo a autora,

ao se transformar em objeto de ensino, o saber ou a prática a ensinar se modificam: é necessário selecionar-se algumas questões em vez de outras, é necessário privilegiar-se certos aspectos, há que se distribuir

as ações no tempo, há que se determinar uma forma de organizar os conteúdos. *A necessidade de comunicar o conhecimento leva a modificá-lo.* (LERNER, 2002, p. 34)

É uma exigência do ensino de que haja a transposição didática dos conteúdos, mas é preciso que o professor tenha consciência de que esse processo não deve fazer com que o objeto a ser ensinado se distancie do que ele é na realidade. Lerner (2002, p. 35) defende que “será necessário manter uma vigilância epistemológica que garanta uma semelhança fundamental entre o que se ensina e o objeto ou prática social que se pretende que os alunos aprendam”. Ainda segundo Albuquerque (2007), o professor necessita passar por essa reflexão e agir de forma teórico-metodológica que propicie a aquisição de saberes, no caso a aquisição da competência leitora dos alunos. A esse processo a autora chama de didatização.

Em relação à postura do professor diante da tarefa de transpor didaticamente os conteúdos, nos permite concluir que ele utiliza diversos saberes, desde o erudito até os mais marginalizados pela escola, estando sua prática embasada na multiplicidade; e, por meio destes, tem constituído o objeto de ensino-aprendizagem de sua formação profissional.

A Prova Brasil

Criada pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura) para avaliar a competência em leitura, em resolução de problemas matemáticos e em conhecimentos em ciências de alunos do Ensino Fundamental (5º e 9º anos), a Prova Brasil aparece como mais um dos exames que o governo disponibiliza para diagnosticar a situação da educação no Brasil, sendo aplicada a cada dois anos. A Matriz de Referência, disponibilizada pelo SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), traz o direcionamento da estrutura das provas e a exposição dos descritores que mensuram competências que os alunos devem dominar. Entende-se competência, segundo Perrenoud (2002), como “a capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiando-se em conhecimentos, mas sem se limitar a eles”.

A prova de língua Portuguesa, mais especificamente – uma vez que nosso trabalho pautou-se na sua observação -, é composta por 21 descritores que se ajustam a seis tópicos de linguagem: Procedimentos de leitura; Implicações do suporte, do gênero e/ou enunciador na compreensão do texto; Relação entre textos; Coerência e coesão no processamento do texto; Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido e Variação lingüística.

Em relação aos descritores – mais especificamente, os descritores da Prova Brasil, percebemos que, apesar de parecerem fórmulas prontas e refletirem certa rigidez em relação à construção de uma visão crítica do aluno, eles aparecem como ponto de partida na composição de um universo amplo de interpretações de textos de gêneros diversos.

1. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

1.1. *Encaminhamento das aulas*

As aulas com o gênero crônica foram elaboradas segundo as orientações de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) para a produção de uma sequência didática que privilegiava tanto atividades de leitura quanto de escrita e de análise linguística. A intervenção didática foi feita com 72 alunos, de duas turmas do 9º ano da Escola

Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Raul Córdula, de Campina Grande – Paraíba.

Para um trabalho inicial, aplicamos uma atividade de diagnóstico (ou pré-teste) com base na Prova Brasil (2009) para verificarmos quais competências leitoras os alunos demonstravam domínio. Com esses dados, planejamos todo o processo de intervenção didático-pedagógica para o estudo de gêneros textuais, no caso, o foco principal seria a crônica. Na primeira etapa da intervenção, selecionamos crônicas de Luís Fernando Veríssimo – *O homem trocado*, *Segurança* e *Defenestração* -, para o primeiro contato com o gênero e reconhecimento de suas principais características composicionais. As atividades acerca das crônicas consistiam em questões discursivas e objetivas, tendo como base na elaboração as competências que os alunos não demonstraram domínio no pré-teste.

Na segunda etapa, escolhemos diversos livros de crônicas de autores brasileiros para uma atividade de reconhecimento do gênero através da leitura dos mesmos, para que os alunos tivessem contato com os seus suportes de publicação, e para que reconhecessem sua função sócio-comunicativa. Ao dividirmos os alunos em equipes, lhes entregamos livros de cronistas brasileiros, dos quais deveriam escolher uma crônica que, após lida por eles, seria apresentada oralmente para a turma.

Tanto na primeira quanto na segunda etapa buscamos a compreensão por parte dos alunos do gênero crônica em seus aspectos composicionais, enquanto um texto que apresenta características que o definem como tal, e em relação à sua função social enquanto um gênero que atende a determinadas necessidades comunicativas e estéticas dos usuários da língua.

2. A SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM O GÊNERO CRÔNICA

Na aula introdutória com o gênero crônica, estudamos a crônica *O homem trocado*, de Luís Fernando Veríssimo. Após uma leitura em voz alta e a leitura individual e silenciosa, discutimos alguns pontos importantes que chamaram a atenção dos alunos, como o humor e a temática. A partir dessa discussão, os alunos perceberem alguns traços importantes desse gênero, como por exemplo, a reflexão sobre fatos do cotidiano que ganha um aspecto diferenciado de acordo com o ponto de vista do autor, resultando em um texto leve e, muitas vezes, humorístico, como no caso da crônica lida.

Em seguida, procedemos à leitura silenciosa da crônica *Defenestração*, também da autoria de Luís Fernando Veríssimo. Mesmo apresentando um vocabulário para compreensão do texto, alguns alunos alegaram dificuldades na leitura e na compreensão do fato narrado pela presença de muitas palavras que eles desconheciam. Após essa etapa, demos início, então, à leitura em voz alta, em que os alunos puderam participar lendo um parágrafo cada um dos que, voluntariamente, se ofereceram para essa atividade. Diante das dificuldades apresentadas por eles, fomos passo a passo na leitura e discutíamos sobre as possíveis dúvidas que surgiam, tanto em relação à pronúncia quanto ao significado de algumas palavras. Em seguida, demos prosseguimento à leitura da crônica e os alunos começaram a perceber o humor nela presente, além do sentido, e da fascinação que o autor demonstra pelo uso da palavra *defenestração* e parte em busca do seu significado. Mesmo assim, muitos alunos não conseguiram relacionar a trajetória percorrida pelo autor na busca de significação para a palavra *defenestração* ao fazer uma narrativa ao final da crônica, que traz um caso de *defenestração* para ilustrar seu significado real.

Ao iniciarmos a etapa de discussão da crônica *Defenestração*, percebemos que os alunos demonstraram um grande interesse em relação à temática e ao humor que ela

apresenta. Com isso, elencamos, no quadro branco, as principais características do gênero para que eles percebessem melhor a leveza da linguagem do autor ao tratar de um fato que podia fazer parte do cotidiano das pessoas, além de às vezes, trazer humor, uma linguagem mais informal e fazer reflexão acerca do acontecimento narrado. Assim as discussões giraram em torno das seguintes questões: *Que fato motivou o autor a escrever essa crônica?; Quem é o/a autor (a) do texto?; Qual a temática presente na crônica?; Há uma crítica presente na crônica? Qual?; A crônica Defenestração apresenta traços de humor? Se sim, onde e como eles se apresentam? Justifique através de trechos da crônica; A linguagem utilizada pelo cronista é formal ou informal?; Que semelhanças e diferenças você percebe entre os dois textos lidos?*

Para uma melhor percepção desses traços da crônica, levamos uma notícia de um caso real de defenestração para que os alunos pudessem perceber que a crônica surge de algo que faz parte da vida das pessoas, que ganha um tom pessoal a partir da ótica do autor. A partir disso, os alunos procederam à comparação entre os dois gêneros, observando as semelhanças e diferenças entre ambos. Após esse processo, demos início à atividade de interpretação da crônica *Defenestração*, em que os alunos puderam inferir sobre os sentidos para a palavra em diferentes trechos, com o objetivo de trabalhar a competência mensurada pelo descritor 3 – inferir o sentido de uma palavra ou expressão, além de uma questão objetiva semelhante às da Prova Brasil, formulada segundo esse descritor, e outra questão segundo o descritor 11- Estabelecer relação entre causa/consequência entre partes e elementos do texto.

Após esse trabalho, para uma maior fixação do assunto, distribuímos uma atividade extraclasse sobre a crônica *Segurança*, também da autoria de Luís Fernando Veríssimo, a partir da qual também houve produção escrita dos alunos. Logo após essa atividade, os alunos apresentaram uma maior apropriação das características do gênero crônica, demonstrando evolução em relação a esses conceitos se comparado ao primeiro dia de aula.

Com isso, decidimos realizar um trabalho que se apresentou bastante produtivo, levar para a sala de aula vários livros de crônicas dos mais variados autores para que os alunos, em grupo, escolhessem as que gostariam de ler e discutir com os colegas. Após a distribuição dos livros, e seleção das crônicas por parte dos alunos, a leitura e a discussão entre si a partir de algumas questões norteadoras, como *Qual a crônica escolhida?; Quem é o autor da crônica escolhida?; Qual a temática trazida por ela?; O que vocês gostaram na crônica?; Resumam a história trazida pela crônica*, os alunos apresentaram oralmente para toda a turma, respondendo as perguntas feitas por nós, bolsista e professora de Língua Portuguesa da escola, e pelos demais alunos.

Esse trabalho planejado de levar para a sala de aula os livros de crônicas possibilitou aos alunos praticar a leitura do gênero estudando e se apropriarem das suas principais características, além de perceberem sua função sócio-comunicativa. Também nos possibilitou ampliar os horizontes dos alunos para desenvolver neles o gosto pela leitura.

Vejamos os livros selecionados para esse trabalho com as crônicas selecionadas pelos alunos e seus respectivos autores:

LIVRO	CRÔNICA	AUTOR DA CRÔNICA SELECIONADA
Comédias para se ler na escola	Sexa	Luís Fernando Veríssimo
Elenco de cronistas modernos	Minha mãe	Carlos Drummond de Andrade

De notícias e não notícias faz-se a crônica	Viagem a Paris	Carlos Drummond de Andrade
Para gostar de ler – vol. 2 - Crônicas	“Chatear” e “encher”	Rubem Braga
Porta de colégio e outras crônicas	Porta de colégio	Afonso Romano de Sant’anna
Nossas palavras	Diálogo de todo dia	Carlos Drummond de Andrade
A arte de reviver	Amor e medo	Manoel Carlos
A arte de reviver	Meu amigo gay	Manoel Carlos

Quadro 1: Livros, crônicas e autores trabalhados em sala de aula.

Dando prosseguimento à sequência didática com o gênero crônica, passamos a etapa de comparação com o gênero conto, com o objetivo de fazermos os alunos perceberem as características que ambos têm em comum. O conto escolhido foi *Morta que mata*, de Artur Azevedo. Após essa etapa, discutimos sobre os elementos constitutivos da narrativa e identificamos as principais características dos dois gêneros a partir da crônica *Defenestração*, analisada anteriormente, além do conto já citado *Morta que mata*, que acabáramos de ler.

3. A IDENTIFICAÇÃO DOS ALUNOS COM O GÊNERO CRÔNICA

Ao observarmos a trajetória percorrida pelos alunos no estudo do gênero crônica, verificamos que diversos elementos contribuíram de maneira significativa para a identificação deles com esse gênero. O principal deles é a linguagem leve e acessível de que é composta a crônica. O cronista busca utilizar, na maioria das vezes, a linguagem informal e próxima do leitor, através de um perfil que ele acredita possuir das pessoas que lerão seus textos. De maneira mais específica, percebemos que os alunos se interessaram pela leitura de crônicas, uma vez que conseguiram compreender o que leram.

Outro elemento importante nessa relação de identificação são os assuntos abordados; muitos deles se relacionam com a vida cotidiana das pessoas, possibilitado pelo interesse dos autores em buscar como pano de fundo para as suas histórias os principais temas inerentes à vida humana, como a falta de segurança à qual estamos sujeitos, obrigando-nos a fazer de nossas residências lugares semelhantes a “presídios”, onde os meios de segurança devem ser os mais eficazes.

Essa questão foi bastante discutida em sala de aula a partir da crônica *Segurança*, de Luís Fernando Veríssimo, que traz esse tema representado de maneira mais leve. Após a leitura, a maioria dos alunos relacionou o que havia lido à sua própria condição de falta de segurança, seja na rua ou no bairro em que residem, relatando casos de assaltos, de medo, da não presença da polícia nas ruas, dentre outros. O trecho abaixo é um exemplo desses relatos e foi retirado da atividade de uma aluna, que contou como era a situação de seu bairro. Anterior a essa está a atividade que acompanhava a crônica.

1 – Qual a temática presente na crônica?

2 – A crônica traz uma crítica? Se sim, a que ou a quem?

- 3 – A história narrada no texto trata de assuntos inventados pelo cronista, assuntos que não existem ou existiram? Se não, ela está baseada em quê?
- 4 – Observe as palavras que, para você, são desconhecidas na crônica e procure os seus respectivos significados no dicionário.
- 5 – Observe a expressão “Mas surgiu outro problema. As tentativas de fuga. E há motins constantes de condôminos que tentam de qualquer maneira atingir a liberdade.” (linhas 28 e 29) e escreva sobre o que você entendeu.
- 6 – Há algum traço de humor na crônica lida? Se sim, como ele se apresenta?
- 7 – Elabore um pequeno texto sobre a segurança no seu bairro.

7- A segurança no meu bairro

A segurança lá no bairro está muito ruim. A maioria dos ladrões ficam fumando maconha no escuro, em cima de uma cobertura. Mas os policiais lá do bairro não reclamam de nada sobre isso porque tem medo deles, mas quem não vai ter medo de uma gang de ladrões? Eu sei quem. Os policiais eu quero lá. O bairro está precisando muito deles, mas eles nunca aparecem por lá. Mas o bom mesmo é que eles não aparecem ninguém lá no bairro, por isso também, os policiais não chamam os policiais para a segurança do bairro, mas não são todos os policiais que pensam assim como eu, os outros policiais pensam na segurança no bairro, por isso vamos chamar a segurança meus amigos, porque se continuar assim, o bairro vai estar cheio de ladrão, e eu, vai acabar em muitas mortes por lá, e eu e meus amigos não que temos isso no nosso bairro, por isso diga não a matar por isso, seja humano, não faça isso com ninguém, porque ninguém merece a morte, todo mundo merece a vida, seja do bem e nunca mate ninguém, seja de Deus, este é o texto sobre o meu bairro.

Acreditamos que com discussões importantes como essas, os alunos puderam conhecer o gênero crônica não somente em sua composição estrutural, mas também em sua função social e comunicativa. Além disso, muitos se identificaram com o próprio gênero, apontando-o como “gostoso de ler” e, dessa forma, tornaram-no próximo do universo literário de cada um deles.

4. AS COMPETÊNCIAS LEITORAS DESENVOLVIDAS

Algumas atividades realizadas em sala de aula permitiram-nos verificar o desenvolvimento das competências leitoras por parte dos alunos. Essas atividades consistiam em questões discursivas, através das quais era exposto o ponto de vista deles, e de questões objetivas, nas quais nos baseávamos nos modelos das que são formuladas para a Prova Brasil. Em relação ao primeiro tipo de questões – as discursivas – era

exigido dos alunos a capacidade de compreensão da crônica trabalhada e da história narrada por meio da escrita, com respostas em forma de texto. Já em relação ao segundo tipo – as objetivas – era exigido dos alunos também essa mesma compreensão, mas tendo como foco a observação objetiva das competências que eles necessitavam desenvolver tendo que escolher dentre quatro alternativas a resposta correta. Todas as questões objetivas foram formuladas tendo como critério os descritores que discriminavam tais competências em leitura.

Abaixo estão expostos exemplos de questões discursivas e, as objetivas – acompanhadas de seus respectivos descritores com os resultados obtidos acerca da crônica *Defenestração*, de Luís Fernando Veríssimo. As questões discursivas:

1 – A crônica é um texto que oscila entre a literatura e o jornalismo e traz reflexões do cronista sobre fatos do dia-a-dia, colhidos, normalmente, do noticiário ou de alguma situação do cotidiano. Pensando nisso, responda:

- a) *Que fato motivou o autor a escrever essa crônica?*
- b) *Quem é o/a autor (a) do texto?*
- c) *Qual a temática presente na crônica?*
- d) *Há uma crítica presente na crônica? Qual?*
- e) *A crônica Defenestração apresenta traços de humor? Se sim, onde e como eles se apresentam? Justifique através de trechos da crônica.*
- f) *A linguagem utilizada pelo cronista é formal ou informal? Justifique sua resposta.*
- g) *Que semelhanças e diferenças você percebe entre os dois textos lidos?*

As questões objetivas e seus descritores:

2 - Aponte os sentidos imaginados pelo autor para a palavra DEFENESTRAÇÃO nos seguintes enunciados:

- a) *“Galanteadores de calçada deviam sussurrar no ouvido das mulheres: - Defenestras?”*
- b) *“As pessoas talvez mandassem defenestrar a casa.”*
- c) *“Nestes termos, pede defenestração...”*
- d) *“Aquele é um defenestrado.”*

(D3 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão - Resultado: Pré-teste: 17,14%; Pós-teste: 100%)

3 – A expressão “- Coitado. E depois ainda atiraram ele pela janela?” demonstra que

- a) *o homem estava sentindo dores.*
- b) *a noiva estava surpresa com a queda do noivo.*
- c) *a multidão ajudou o homem a se levantar.*
- d) *a pessoa que falou a frase não conhecia o significado da palavra defenestração. (x)*

Na fase de pré-teste, apenas 17,14% dos alunos respondeu corretamente ao que era pedido na questão que tinha o descritor 3 como norteador, configurando-se como uma dificuldade que deveria ser trabalhada na intervenção didática. Nessa fase, os alunos já demonstravam, a partir do trabalho com o gênero crônica, progresso em relação à competência de inferir o sentido de uma palavra ou expressão, o que representava um obstáculo na leitura dos textos lidos em sala de aula. A maioria dos alunos não conseguia perceber o sentido conotativo e a tarefa de inferência apresentava-se como algo distante da capacidade que eles possuem de atribuir novos sentidos ao

lêem. O resultado 100% foi bastante satisfatório, uma vez que representou um aumento total em relação à fase inicial de pré-teste, demonstrando que os alunos desenvolveram essa competência através da leitura e do estudo da crônica.

(D11 - Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto - Resultado: Pré-teste: 48,57%; Pós-teste: 73,68%)

4 – *A multidão aproximou-se do homem que fora defenestrado porque*

- a) *ele caiu e não se machucou.*
- b) *ele foi jogado por sua noiva.*
- c) *ele acabava de cair da janela. (x)*
- d) *ele acabava de se casar.*

Através do resultado obtido na fase de pré-teste – 48,57% -, diagnosticamos que muitos alunos não demonstraram a competência de estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto, o que seria mais um dado relevante para a o processo de intervenção. Durante esse processo, os alunos apresentaram muitas dificuldades relacionadas à observação dos elementos constituintes da narrativa, sem apresentar entendimento da organização textual. Diante disso, buscamos um aprofundamento do conteúdo a partir das narrativas presentes nas crônicas trabalhadas em sala de aula, apresentando-se como satisfatório pelo aumento que gerou o índice de 73,68% de acertos por parte dos alunos.

D19 - Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfossintáticos (Pré-teste: 37,14%; Pós-teste: 68,42%)

Em relação a essa competência, percebemos que no pré-teste, os alunos não a demonstravam de maneira satisfatória, apresentada por apenas 37, 14% deles. Buscamos, na intervenção didática, trabalhar com os alunos os recursos ortográficos e morfossintáticos e os sentidos que podem refletir a partir da observação de elementos presentes na crônica e os efeitos produzidos por eles. Através disso, constatamos que grande parte dos alunos – 68,42% - passou a atentar para os recursos utilizados pelos autores para gerar efeitos de sentidos nos leitores, como por exemplo, a repetição de uma palavra ou expressão para dar ênfase a alguma informação dada no texto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o término de nossa intervenção didático-pedagógica com o gênero crônica, observamos alguns aspectos importantes que merecem destaque. Em primeiro lugar, percebemos a pouca familiaridade dos alunos com os gêneros textuais, principalmente os da literatura infantojuvenil, apesar de ser um conteúdo que os livros didáticos já trazem para o trabalho em sala de aula. Para eles, o nosso trabalho, de início, gerou estranheza. Era geral, havia o desconhecimento em relação à estrutura composicional e à função social do gênero crônica, embora eles estivessem no 9ºano. Muitos alunos alegaram não saber o que é um gênero textual ou qual sua finalidade, o que buscamos esclarecer com as discussões sobre esse conteúdo. Outro aspecto bastante importante observado através da nossa pesquisa é a dificuldade apresentada por eles com a leitura de textos literários, em que a linguagem conotativa era vista como um obstáculo no processo de compreensão de um modo geral.

A constatação dessas dificuldades com a leitura de textos literários após a aplicação do pré-teste nos possibilitou fazer um planejamento para a intervenção

didática voltado para o contato com livros de crônicas em sala de aula, o qual se apresentou como um trabalho bastante proveitoso, uma vez que possibilitou aos alunos a leitura desses textos em seus suportes de circulação social. Dessa forma, percebemos a importância da intervenção para que eles, ao longo da intervenção que se fazia apenas em duas aulas semanais, crescessem e passassem a “enxergar” o texto literário de maneira reflexiva a partir da identificação e compreensão dos elementos e recursos linguísticos e discursivos presentes em sua estrutura composicional. Além disso, foi importante também para a professora da disciplina de Língua Portuguesa, que pôde dar um melhor direcionamento às aulas conforme os problemas detectados em seus alunos, o que nos levou a concluir que essa pesquisa-ação trouxe efeitos positivos, enquanto oportunidade de parceria entre pesquisadores e escola na solução dos problemas de leitura apresentados por esses sujeitos.

Em relação ao desenvolvimento de competências leitoras, constatamos avanços significativos que comprovam os benefícios de um processo de ensino-aprendizagem planejado e direcionado na exploração de determinados aspectos que merecem uma maior atenção, e isto observamos, principalmente em relação às seguintes competências: inferir o sentido de uma palavra ou expressão e estabelecer relação de causa/consequência entre partes e elementos de um texto.

Toda essa experiência nos trouxe como reflexão a relevância da tarefa de formarmos leitores competentes, nos mostrando que a leitura ainda é hoje, na escola, o grande desafio de professores e alunos.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, M. S. P. A didatização do conceito de leitor competente dos PCN-LP no programa Parâmetros em Ação: mobilizando saberes teóricos e experienciais. **Horizontes de Linguística Aplicada** (UnB), v. 6, p. 10-128, 2007.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. De notícias e não-notícias faz-se a crônica. 10.ed. Rio de Janeiro: Record, 2007. Crônicas inicialmente publicadas no Caderno B do Jornal do Brasil.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. [et.al.]. Elenco de cronistas modernos. 23.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2007.
- ANDRADE, Carlos Drummond de [et.al.]; org. Maria Amélia Mello. Nossas palavras. Rio de Janeiro: José Olympio, 2003, 64p. (Coleção Literatura em minha casa. 8ª série. Crônica e conto; v. 2).
- ANDRADE, Carlos Drummond de. [et.al.]. Para gostar de ler: crônicas. São Paulo: Ática, 1980.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. 70 historinhas. 10. ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2008.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília, MEC/SEF, 1998b.
- _____. *Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental: Introdução*. Brasília, MEC/SEF, 1997.
- _____. Ministério da Educação. PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação: *SAEB: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores*. Brasília: MEC, SAEB, Inep, 2008. 127 p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/saeb_matriz2.pdf. Acessado em 20/05/2010.
- CARLOS, Manuel. *A arte de reviver*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

- GOMES, Maria Lúcia de Castro. *Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa*. São Paulo: Saraiva, 2009.
- KLEIMAN, Ângela. *Texto e Leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 2. ed. Campinas: Pontes, 1992.
- LERNER, Delia. *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MEURER, J. L.; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée (orgs.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- PAZ, Dioni Maria dos Santos. *A dimensão social e receptiva do processo de leitura: uma concepção interacionista*. Disponível em: http://www.ufsm.br/lec/02_00/Dioni-L&C4.htm. Acessado em: 01/12/2011.
- PERRENOUD, Philippe. *Pedagogia diferenciada: das intenções à ação*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.
- RICHTER, Marcos Gustavo. *Ensino de português e interatividade*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2000.
- SOARES, Magda B. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- VERÍSSIMO, Luis Fernando. *Crônicas para se ler na escola*. São Paulo: Objetiva, 2008.
- ZILBERMAN, Regina. *A Literatura Infantil na escola*. 3. Ed. São Paulo/ SP: Global, 1983.