

# A CRÔNICA E A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: GÊNEROS MOTIVADORES AO PRAZER DA LEITURA

## THE CHRONICLE AND STORYTELLING: MOTIVATING GENRES TO THE PLEASURE OF READING

Sandra Araújo Lima Cavalcante 1  
Maria Silma Lima de Brito 2  
Maria Inez Matoso Silveira 3

Doutoranda no Programa de Pós-graduação em  
Linguística e Literatura da Universidade Federal de Alagoas - PPGL-UFAL. 1  
Mestra em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da  
Universidade Federal de Alagoas - PPG. Professora do Instituto Federal de  
Alagoas - IFAL. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1201376467996441>. ORCID:  
<https://orcid.org/0000-0002-5438-3591>.  
E-mail: [sandra\\_araujolima@yahoo.com.br](mailto:sandra_araujolima@yahoo.com.br)

Mestranda no Programa de Pós-graduação em 2  
Linguística e Literatura - PPGL da Universidade Federal de Alagoas - UFAL.  
Graduação em Letras – UNEAL. Especialista em Letras - UPE. Especialista  
em Psicopedagogia Clínica e Institucional – UNINTER. Membro do grupo de  
Pesquisa Estudos do Texto e da Leitura – GETEL- UFAL. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0015199054389543>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9298-5286>. E-mail [mariasilma95@gmail.com](mailto:mariasilma95@gmail.com)

Professora e Pesquisadora da UFAL - Programa de Pós-graduação 3  
em Linguística e Literatura e do Mestrado Profissional em Letras. Líder do  
Grupo de Estudos do Texto e da Leitura – GETEL. Membro atuante do NEPEAL  
- Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Alfabetização de Alagoas – Centro de  
Educação – UFAL. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1877904100434370>. ORCID:  
<https://orcid.org/0000-0002-2776-150X>. E-mail [mimatoso@uol.com.br](mailto:mimatoso@uol.com.br)

**Resumo:** A partir de uma abordagem dialógica, o presente artigo discute sobre a crônica e a contação de histórias enquanto práticas motivadoras à leitura em sala de aula. Conhecida como um gênero híbrido, a crônica tem o propósito comunicativo mais comum de tecer um comentário ou uma reflexão sobre fatos, pessoas, situações e temas da vida cotidiana; enquanto a contação de histórias caracteriza-se como prática da oralidade que pode contribuir para a leitura crítica e o prazer de ler. Nesse sentido, respaldada nas contribuições teóricas de BAKHTIN (1992), KLEIMAN (2009), MARCUSCHI (2008), BENDER e LAURITO (1993), SILVEIRA (2009), SILVA JÚNIOR e SANTANA (2020) entre outros, a discussão aqui apresentada ancora-se no resultado de uma experiência didática realizada em turmas do Ensino Médio que partiu da seguinte indagação: Em que medida a crônica e a contação de histórias podem contribuir para o interesse discente pela leitura a partir da prática dialógica entre os referidos gêneros? Os resultados obtidos apontaram a possibilidade de interação entre a crônica e a contação de histórias, como também a contribuição desses gêneros para uma leitura crítica, dialógica e prazerosa em sala de aula.

**Palavras-chave:** Leitura na Escola. Práticas Motivadoras. Abordagem Dialógica.

**Abstract:** From a dialogical approach, this article discusses the chronicle and storytelling as motivating practices to read in the classroom. Known as a hybrid genre, the chronicle has the most common communicative purpose of weaving a comment or a reflection on facts, people, situations and themes of everyday life; while storytelling is characterized as a practice of orality that can contribute to critical reading and the pleasure of reading. In this sense, supported by the theoretical contributions of BAKHTIN (1992), KLEIMAN (2009), MARCUSCHI (2008), BENDER and LAURITO (1993), SILVEIRA (2009), SILVA JÚNIOR and SANTANA (2020) among others, the discussion presented here is anchored in the result of a didactic experience carried out in high school classes that started from the following question: To what extent can chronic and storytelling contribute to the student interest in reading from dialogical practice among these genres? The results obtained pointed out the feasibility of interaction between chronic and storytelling, as well as the contribution of these genres to a critical, dialogical and pleasurable reading in the classroom.

**Keywords:** Reading in School. Encouraging Practices. Dialogical Approach.

## Introdução

O distanciamento discente das práticas de leitura na escola tem se tornado um fato, cada vez mais constata-se que essa atividade se caracteriza, principalmente, enquanto uma prática com vistas à obtenção de nota. A bem da verdade, o aluno não tem sido conduzido ao contato com textos que o despertem à leitura e motivem-no a essa prática.

Na escola atual, principalmente com a forte e crescente presença das tecnologias, a aproximação do jovem com o texto impresso tem se tornado escassa. Lima (2012, p. 21) acrescenta que, diante desse cenário, um dos grandes desafios da escola de hoje é “o de despertar o interesse do aluno pela leitura” e, assim, contribuir para que ele reflita sobre os assuntos abordados e amadureça como leitor. Conforme complementa Lajolo (1982 apud GERALDI, 2006), trata-se de uma conexão que estabeleça entre o aluno e o texto uma relação de intimidade construída por meio do contato com outros textos. Para alcançar esse propósito, o estímulo à leitura dá-se inicialmente a partir da aproximação do aluno com gêneros orais e escritos que o cativem e despertem-no ao contato com outros textos e, dessa forma, a escola passe a cumprir a importante missão de formar leitores.

Imbuído no propósito de contribuir com práticas que permitam um maior envolvimento discente nas atividades de leitura em sala de aula, este trabalho apresenta uma experiência didática realizada em turmas do Ensino Médio, compreendendo a crônica e a contação de histórias. Assim, devido ao tom dialogal que caracteriza os referidos gêneros, a interação autor-texto-leitor vai se construindo e conduzindo o aluno a refletir criticamente sobre uma diversidade de acontecimentos, especialmente as que se relacionam ao mundo que o rodeia. Nesse sentido, Bakhtin (2000) acrescenta:

[...] não são ouvintes passivos, mas participantes ativos da comunicação verbal. Logo de início, o locutor espera deles uma resposta, uma compreensão responsiva ativa. Todo enunciado se elabora como que para ir ao encontro dessa resposta (BAKHTIN, 2000, p. 320).

Coadunando com as ideias de Bakhtin (2000), no momento em que o leitor entra em contato com o texto, seja ele oral ou escrito, estabelece-se uma relação de coautoria, uma vez que o diálogo entre autor, texto e leitor vai se construindo e, conseqüentemente, assumindo uma “compreensão responsiva ativa”, ou seja, o leitor começa a elaborar suas respostas acerca do que ouviu e leu tornando-se dessa forma um sujeito leitor ativo em constante diálogo com o texto.

Partindo dessas considerações, as seções deste trabalho discutem sobre a crônica e a contação de histórias enquanto gêneros motivadores da leitura, bem como sobre a relação dialógica entre esses gêneros e os seus leitores. Para isso, procura responder à seguinte indagação: *Em que medida a crônica e a contação de histórias podem contribuir para o interesse discente pela leitura a partir da prática dialógica entre os referidos gêneros?*

## Leitura: aspectos e abordagens

Por ser uma atividade muito complexa, a leitura pode ser estudada, relacionada e apreciada sob vários aspectos e abordagens, conforme Silveira e Oliveira (2005), que citam alguns aspectos inerentes à leitura (social, econômico, cultural, ideológico, político, semiótico, pedagógico, psicológico, cognitivo). Embora não descartemos esses aspectos apresentados, destacaremos em nosso estudo um em especial, a motivação pela leitura.

Diante dos aspectos elencados, os gêneros abordados neste trabalho são considerados inerentes à motivação do leitor como sujeito produtor de sentidos que, ao interagir com o texto, também suscita novos sentidos. 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 antenado 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). De acordo com as referidas autoras, o conhecimento prévio contribui para a 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. Esse aprendizado relaciona-se ao conhecimento linguístico, textual e de mundo, necessários à leitura para compreensão.

Um outro conhecimento que contribui para a compreensão dos múltiplos sentidos que o texto pode apresentar é o enciclopédico que se refere ao conhecimento sobre o mundo, adquirido pelo sujeito cotidianamente, quer seja formal ou informal. O conhecimento formal é aquele obtido na escola por meio do contato com os diversos gêneros textuais, sejam eles orais ou escritos, enquanto o informal é resultante das aprendizagens cotidianas, da conversa com amigos e a família, dos 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 guarda 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) 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 (SMITH 1999, p. 78).

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 (2000), a compreensão, em certa medida, sempre é dialógica, pois implica duas consciências, ou seja, dois sujeitos. A interação também é resultante do modo pelo qual o texto é organizado, o autor precisa ter em mente um modelo de interlocutor para que a comunicação 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”.

Atualmente a tendência da leitura de textos escritos deve ser compreendida como meio de interação entre autor e leitor 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.

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 e de estratégias para que os jovens exercitem essa prática. É possível perceber 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.

### **Escola, motivação e 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 estratégias para minimizar tais dificuldades. 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 os diversos gêneros textuais não é desenvolvido na perspectiva de permitir ao aluno a percepção da multiplicidade de sentidos que perpassam o texto.

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) 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 (LEAHY 2006, p. 31).

A interação autor/texto/leitor precisa ser considerada uma porta para o acesso a experiências e a lugares desconhecidos, talvez nunca imaginados. Os gêneros literários se prestam muito bem a essa finalidade, assim como outros gêneros que possam envolver o leitor de alguma forma, visto que os primeiros contatos do aluno 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 podem ser inseridos gradualmente 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 aluno por meio da interação e dos múltiplos sentidos sobre o que vai ser lido e ouvido. A propósito, a contação de história inserida no contexto de sala de aula é concebida como uma prática da oralidade milenar. Dito isso, o ato de narrar histórias pode contribuir para o prazer de ler, em que o leitor possa imergir no universo de diferentes narrativas.

Contar histórias em uma sociedade centrada no consumo, nesse tempo de velocidade absoluta, é um grande desafio, porém a experiência com a oralidade transcende um mero clicar no teclado, vai além. Como afirma Machado (2004, p.13), “desperta valores humanos fundamentais como a dignidade, o amor, a igualdade, a solidariedade, a empatia. Assim, a contação de histórias pode funcionar como recurso de estímulo ao desenvolvimento da oralidade e reflexão em contextos diversos de interação.

Ler por prazer e interesse ainda não se tornou uma realidade dos alunos em boa parte das escolas brasileiras, principalmente no Ensino Médio. Diante dessa constatação, a crônica aparece como um gênero motivador para despertar no aluno o interesse pela leitura, visto ter como característica mais frequente a narrativa cotidiana permeada de traços lírico, humorístico, crítico, irônico e conversacional.

Com efeito, os gêneros aqui apresentados são possíveis de despertar no aluno a imaginação, desvendando mistérios e conduzindo-o a várias informações, além de buscar a própria realização na satisfação em ler. A esse respeito, são pertinentes as palavras de Samuel Johnson<sup>8</sup> (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.

## A Crônica

Segundo 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 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”, além de “ texto jornalístico redigido de forma livre e pessoal; seção de revista ou de jornal; conjunto de notícias sobre alguém ou algum assunto”.

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 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).

Como visto na Carta, os primeiros cronistas eram viajantes e buscavam descrever a terra recém descoberta, eram textos marcados pela presença da fantasia dos seus autores, 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.

No século XX o poeta, compositor e cronista Vinícius de Moraes, em *O exercício da crônica*, afirma que a leitura desse gênero 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 desinteressantes. Seguindo esse conceito, a crônica de Vinícius de Moraes, como também as de outros cronistas brasileiros, 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.

Dentre os cronistas brasileiros, encontra-se aquele considerado cronista por excelência, pelo fato de haver se voltado a esse gênero com exclusividade: Rubem Braga. Possivelmente, o sucesso desse cronista junto aos leitores se explique pelo fato de o “Velho Braga” colocar em evidência a própria infância, bem como as impressões de viagens que fizera e também 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 de sua época, revelando um lirismo próprio, forte característica de suas crônicas.

Atualmente, são as crônicas de Luís Fernando Veríssimo que mais têm conquistado leitores, principalmente em sala de aula. Isso provavelmente se deve ao fato de esse escritor abordar questões sociais e políticas, assim como fatos cotidianos, por meio de uma narração construída através de crítica e muito humor.

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 (2000), passa a ser efetivamente dialógico. Assim, “adotar uma abordagem dialógica na sala de aula de língua portuguesa remete a uma atitude tática e reflexiva do professor”[...] (ZOZZOLI, 1997, *apud*, SILVA JÚNIOR e SANTANA, 2020, p. 05).

## **A contação de Histórias**

A oralidade é uma das atividades mais antigas da humanidade. Ela remonta à época do surgimento do homem, ou seja, ela tem a idade do homem, enquanto que a escrita tem pouco menos de 2.700 anos. Assim, contar histórias e declamar versos constituem práticas da cultura humana que antecedem o desenvolvimento da escrita. Com isso, adentrar no universo encantado e encantador das histórias pode ser um forte aliado para os professores, na busca de introduzir a leitura nos espaços escolares em detrimento da gama de eletrônicos que hoje circulam com tanta facilidade na esfera social e em todos os espaços de interação humana.

Desde os tempos remotos e ainda hoje, há uma necessidade de exprimir os sentidos da vida. Buscar explicações para nossas inquietações, transmitir valores de avós para netos, de mãe para filhos, de professor para alunos têm sido a força que impulsiona o ato de contar, ouvir e recontar histórias. A contação de histórias é atividade própria de incentivo à imaginação e ao trânsito entre o real e o imaginário.

A história contada tem o poder de transmitir aos seus ouvintes uma certa emoção: os avós que brindam o pôr do sol com uma bela história, a mãe que embala a noite com uma história antes de dormir, a professora que encena os textos para fazer os alunos aprenderem os assuntos, como também despertar valores e suscitar emoções. É nessa última perspectiva da contação de histórias que este trabalho traz uma proposta de diálogo entre histórias contadas em sala de aula e sua relação com fatos e acontecimentos do dia a dia.

Nessa perspectiva contar histórias pode incentivar à leitura e levar os ouvintes a mergulhar em um mundo de afeto, emoção e à compreensão responsiva do sujeito leitor frente as temáticas abordadas. Cada história narrada convida o ouvinte a se encontrar pouco a pouco como protagonista, imerso em um contexto de interação.

Ouvir histórias conduz a reflexões sobre diversas temáticas, que podem ser exploradas durante essa atividade, a exemplo da empatia e do preconceito, contribuindo dessa forma com as relações interpessoais. Nessa perspectiva cada narração é capaz de manifestar imagens internas, relacionadas a determinado momento da vida de cada ouvinte.

### **Crônica e contação de história: relato de uma experiência didática**

Eleger a língua oral como conteúdo escolar exige o planejamento de uma ação pedagógica de forma a garantir em sala de aula atividades sistemáticas de fala, escuta e reflexão sobre a língua e os seus processos de interação. Contar e ouvir histórias são atividades orais de grande relevância social e cultural, permeadas pela participação de sujeitos em um processo de constante diálogo.

Silva Júnior e Santana (2020, p. 05) acrescentam que a “abordagem dialógica propicia, sobretudo, o olhar crítico do sujeito para as suas práticas sociais e os mostra os papéis ativos que eles podem assumir por meio dos seus processos formativos”. Na experiência didática desenvolvida com alunos do Ensino Médio, foi realizada a contação de uma crônica, tendo em vista que o diálogo entre esses gêneros (contação de história e crônica) pode provocar interesse e motivação pela leitura de crônicas.

Contar histórias é uma arte, uma vez que fazer vozes, caras e bocas, criar suspense e momentos de expectativas foi alguns dos objetivos da experiência realizada em sala de aula. Segundo Ferrarezi (2018), a contação de histórias pode desenvolver no estudante a desinibição, boa expressão oral, organização mental e capacidade de monitoramento dos interlocutores.

Desse modo, a atividade seguiu as seguintes etapas:

- 1º Apresentação das características do gênero crônica;
- 2º Explanação sobre as estratégias e habilidades de uma contação de história;
- 3º Escolha de uma crônica para a contação realizada pelos alunos;
- 4º Reflexão sobre as temáticas despertadas pela crônica;
- 5º Avaliação da estratégia de leitura aplicada.

Para a experiência didática foi escolhida a crônica *Segurança*, escrita por Luís Fernando Veríssimo. A opção se deu devido à temática de cunho social, voltada para acontecimentos frequentes no cotidiano dos brasileiros.

Essa crônica trata de um aspecto da sociedade moderna que tem afligido os cidadãos, os quais, inseguros mediante os assaltos em suas residências, transformam-nas em verdadeiras prisões. O autor ressalta essa situação à proporção 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 a característica de notícia, situando-se, assim, entre o jornalístico e o literário.

O humor vai se desenhando à medida que se evidencia uma preocupação maior dos condôminos com a segurança. 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 se revela 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.

(VERISSIMO, 2008, p.42)

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.

No momento da contação da crônica o professor buscou envolver os alunos na narrativa. A cada fato narrado eles demonstravam curiosidade e interesse pelo desfecho narrativo, confirmando a pertinência da crônica e da contação de histórias como gêneros motivadores para o prazer de ler.

### Considerações Finais

O trabalho com a crônica e a contação de histórias desenvolvido em sala de aula pode ser considerado como grande recurso para a aproximação entre o aluno e o texto. A experiência didática realizada, respondeu à seguinte indagação: *Em que medida a crônica e a contação de histórias podem contribuir para o interesse discente pela leitura a partir da prática dialógica entre os referidos gêneros?*

A atividade desenvolvida com os alunos confirmou que a apresentação de uma crônica por meio da contação tem o potencial de envolvê-los com a leitura, estabelecendo dessa forma o diálogo entre ambos. Conforme explicita Silva Júnior (2019), as atividades de linguagem dos sujeitos apresentam compreensão e atitudes responsivas ativas; com efeito, essa noção dialoga com o trabalho de contação de história, considerando cada gesto, silêncio e reações que se configuram como formas de relações dialógicas estabelecendo sentido à atividade aqui apresentada.

Observa-se, portanto, que através de uma atividade simples, porém pensada e planejada, é possível contribuir para o desenvolvimento de práticas de incentivo à leitura e como consequência para o prazer de ler.

### Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. de Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira; rev. da trad. Marina Appenzeller. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. Tradução J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 1987.

BENDER, Flora Christina; LAURITO, Ilka Brunhilde. **Crônica: história, teoria e prática**. São Paulo: Scipione, 1993.

BUSSATO, Cléo. **A arte de contar histórias no século XXI: Tradição e Ciberespaço**. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

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 em: 10 ago. 2020.

CAMPEDELLI, Samira Yousseff. **Literatura, história & texto**. São Paulo: Saraiva, 1999. v. 1.

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.

FERRAREZI, Jr. Celso. Carvalho, Robson de. **Oralidade na Educação Básica: o que saber e como ensinar**. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2018.



FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio** Século XXI: o minidicionário da língua portuguesa. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

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\\_Part01\\_art01.pdf](http://www.ich.pucminas.br/cespuc/Revistas_Scripta/Scripta14/Conteudo/N14_Part01_art01.pdf). Acesso em: 18 set. 2020.

KLEIMAN, Angela B. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 2009.

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.

LIMA, Sandra Araujo. **A crônica e a prática escolar da leitura no ensino médio**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Alagoas. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Maceió, 2012.

MACHADO, Regina. **Acordais: fundamentos teóricos-poéticos da arte de contar histórias**. São Paulo: DCL, 2004.

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 JÚNIOR, Nunes da . **Produção oral sistematizada em atividades didáticas de língua portuguesa: um trabalho colaborativo no Ensino Fundamental** . Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura da Universidade Federal de Alagoas UFAL, Maceió, 2019.

SILVA JÚNIOR, Nunes da. SANTANA, Wilder Kleber Fernandes de. Abordagem dialógica no Ensino de língua portuguesa:Táticas para se “desviar” do Método formal. **Revista Humanidades e Inovação**. Palmas, 2020 v.7, n.1, p.285-293.

SILVEIRA, M. I. M. As Narrativa: sua importância na nossa vida e na escola. In: CAVALCANTE, Maria Auxiliadora da S. & FUMES, Neiza de Lourdes F. (Org.). **Educação e Linguagem. Saberes e Práticas**. 1 ed. Maceió: EDUFAL, 2006, v. 1, p. 75-89.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. **Análise de gênero textual: concepção sócio- retórica**. Maceió: EDUFAL, 2005<sup>a</sup>.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. **Modelos teóricos e estratégias de leitura: suas implicações no ensino**. Maceió: EDUFAL, 2005<sup>b</sup>.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso; OLIVEIRA, Francisco J. Dantas de. **Leitura: Abordagem cognitiva**. Maceió: EDUFAL, 2015.

SMITH, Frank. **Leitura significativa**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SOARES, Magda. Ler, verbo transitivo. In: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça;

VERSIANI, Zélia (Org.). **Leituras literárias: discursos transitivos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

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

Recebido em 16 de novembro de 2020.

Aceito em 13 de janeiro de 2021.