

LIMA BARRETO, SINGULAR E PLURAL

LETRAMENTO LITERÁRIO EM CLASSES DO 8º E 9º ANO NUMA ESCOLA PARTICULAR DO NORTE DE MINAS GERAIS

*André Carneiro Ramos*³¹

*Talita Ferreira de Souza*³²

RESUMO

Este capítulo discorre acerca do acompanhamento de um processo de *letramento literário* a partir de dois contos do escritor brasileiro Lima Barreto, apresentados aos discentes do Ensino Fundamental de uma Escola Particular situada no Norte de Minas Gerais. Objetiva-se comprovar a relevância da modalidade oral como elemento potencializador da interação sociocultural entre os alunos (BARTON, 1993), almejando registrar/avaliar toda essa dinâmica pedagógica a esta altura agravada pela vigência do regime de aulas remotas impostas pela pandemia de Covid-19. A metodologia foi qualitativa, sequencialmente realizada com gravação, transcrição dos áudios das aulas e posterior análise. Como resultado, observou-se nas turmas de 8º e 9º anos elencadas, a primazia deste *evento*

³¹ Professor de literatura do Curso de Letras da Unimontes – Universidade Estadual de Montes Claros (MG); doutor em Letras pela Uerj – Universidade do Estado do Rio de Janeiro; mestre em Letras pela mesma Instituição. E-mail: andremacartney@hotmail.com.

³² Acadêmica do Curso de Letras da Unimontes – Universidade Estadual de Montes Claros (MG); professora da rede particular de ensino da cidade de Espinosa (MG). E-mail: talita.souza1995@hotmail.com.

de *letramento* (MARCUSCHI, 2000/2001; SOARES, 2002), com destaque para a evidência (dentre outras questões teóricas), na prática, da valorização das *estratégias orais letradas* propostas por Kleiman (1995). Concluiu-se que a rica interação de experiências orais entre professora e alunos contribui, de fato, para a consistente troca de saberes evocada pela literatura.

Palavras-chave: Letramento literário; Lima Barreto; aulas remotas; oralidade.

INTRODUÇÃO

Uma premissa compartilhada por pesquisadores da área de Letras sinaliza que a literatura, seja ela do passado ou do presente, é na contemporaneidade um fenômeno bastante heterogêneo no que tange à recepção. E seu entendimento, por parte dos alunos do Ensino Básico brasileiro, não deve ser aprioristicamente considerado como de impossível consecução; pelo contrário: a experiência com a palavra culmina quase sempre num terreno fértil de possibilidades, com vistas a uma eficaz apreensão/reflexão das realidades que nos interpelam.

Vale dizer, neste início, que tal *cotejo*³³ se potencializa de forma bastante gradual, com as práticas de leitura e escrita sendo trabalhadas com mais ênfase na escola; porém, o processo conhecido como *letramento* inicia-se bem antes, numa dinâmica para além da simples decodificação de vocábulos; em suma, trata-se de um posicionamento crítico do sujeito diante daquilo que lê, sendo que nessa atividade os atos de ler e escrever acabam se imbricando: *letramento*, portanto, abrange leitura e escrita; ler criticamente um texto é também divulgar impressões através de uma escrita com traços autorais e reveladores de interdiscursos, outras leituras, vivências.

Como salienta Magda Soares (2003, p. 95), trata-se de um exercício não linear e ilimitado da linguagem, englobando diversas funções e objetivos associados a situações em que se diferem as habilidades/atitudes de se ler e escrever um texto. Em outra publicação, afirma: “*Letramento* é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2016, p. 18).

Tal proposição gerou em nós algumas reflexões acerca da aplicabilidade do *letramento* no tocante à literatura. Por se tratar de um procedimento

³³ De acordo com Bakhtin (1992, p. 404): “Toda palavra (todo signo) de um texto conduz para fora dos limites desse texto. A compreensão é o cotejo de um texto com os outros textos. O comentário. Dialogicidade deste cotejo”.

transdisciplinar, seu ensino deve ser trabalhado com vistas a uma eficaz participação dos alunos e alunas, no que tange à efetivação de um *evento* mesmo de leitura envolvendo trocas de saberes, percepções críticas e diálogos dos mais diversos. De acordo com Terry Eagleton (2006, p. 116): “O leitor estabelece conexões implícitas, preenche lacunas, faz deduções e comprova suposições – e tudo isso significa o uso de um conhecimento tácito do mundo (...). Sem essa constante participação ativa do leitor, não haveria obra literária”.

Com o intuito de ampliar a discussão, este capítulo desenvolve como tema os desdobramentos de uma *apropriação da escrita* ocorrida durante as aulas de literatura para o Ensino Básico numa escola particular, localizada na cidade de Espinosa, região norte de Minas Gerais. A pesquisa qualitativa foi originalmente pensada/desenvolvida/escrita em parceria com a professora Talita Ferreira Souza, no decurso das duas primeiras semanas de junho de 2020. Por esse motivo, continuarei utilizando a primeira pessoa do plural a fim de ressaltar o caráter compartilhado de toda a pesquisa.

Adotaremos, para tanto, a literatura brasileira do Pré-modernismo (as duas primeiras décadas do século XX) como aporte para a experiência que se pretende realizar, a saber, um *evento* de leitura e discussão oral *online*, tendo como ponto de partida dois contos: *O homem que sabia javanês* (1911) e *A nova Califórnia* (1915), ambos do escritor Afonso Henriques de Lima Barreto (1881-1922).

O problema que mais nos motivou foi a constatação do quanto tem sido dilemático para muitos a efetiva aceitação da modalidade emergencial de transmissões de videoaulas, propagadas pelas escolas em virtude da pandemia da Covid-19; nesse sentido, de que maneira o uso de novas tecnologias poderia ser aplicado de forma produtora na concretização de um *evento de letramento literário* (MARCUSCHI, 2000/2001; SOARES, 2002), com a efetiva adesão dos alunos envolvidos?

Em meio a todos os procedimentos que serão aplicados, buscaremos um entendimento do que seriam esses *eventos de letramento* na prática, com ênfase inicial na leitura literária, para, em seguida, inferir uma troca de saberes através de discussões sobre o referido autor e a atualidade dos contos escolhidos, objetivando como culminância a produção de estratégias orais letradas, segundo Kleiman (1995), no sentido de conclamar possíveis novas acolhidas para Lima Barreto, com os alunos envolvidos difundindo sua obra na circularidade da sala de aula e para além dela. Em tempo: o objetivo é também estimulá-los a entrarem mais diretamente em contato com o mundo dos livros, evocando a arte em geral de forma mais ampla, a partir de genuínas provocações.

O CONCEITO DE LETRAMENTO: CONSIDERAÇÕES SOBRE SUA PREPONDERÂNCIA HOJE

É sabido que atualmente o ensino da literatura nas escolas brasileiras tende a um enfoque mais sociocultural. Quase sempre valorizada por uma abordagem metalinguística, segue com suas tentativas de valorização desse objeto, ao mesmo tempo secularmente fascinante e hoje tão vilipendiado, chamado livro. Nos desdobramentos dos processos de leitura e escrita, tal disciplina enfatiza uma apreensão e ampliação de mundo, no questionamento de muitos dos seus respectivos liames, dialeticamente retrabalhados no contato, compreensão e expressão crítica de ideias e sentimentos, tudo isso evidenciado, quando uma aula flui bem, nas trocas de saberes ocorridas entre as partes envolvidas – escritores, professores e alunos.

Sob um ponto de vista processual, toda essa dinâmica de leitura e escrita precisa na verdade superar a mera visualização/decifração de fonemas. Para que isso ocorra, seu aprendizado necessita ir além da mera grafia de palavras (ou transcrição oral insípida), para assim se constituir, de modo mais efetivo e em sala de aula, numa espécie de intercâmbio entre conhecimentos prévios dos leitores, texto e contexto. Pode parecer óbvio, mas não nos esqueçamos de que ler e escrever é, sobretudo, compreender. Aqui vale o resgate da precisa menção de Rildo Cosson (2016, p. 23), sobre a realidade do ensino de literatura hoje em grande parte de nossas escolas:

[...] estamos adiante da falência do ensino da literatura. Seja em nome da ordem, da liberdade ou do prazer, o certo é que a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza. Em primeiro lugar porque falta um objeto próprio de ensino. Os que prendem aos programas curriculares escritos a partir da história da literatura precisam vencer uma noção conteudística do ensino para compreender que, mais que um conhecimento literário, o que se pode trazer ao aluno é uma experiência de leitura a ser compartilhada. No entanto, para aqueles que acreditam que basta a leitura de qualquer texto convém perceber que essa experiência poderá e deverá ser ampliada com informações específicas do campo literário e até fora dele.

Tentando modificar essa perspectiva, entra em cena o processo conhecido como *letramento*: práticas de leitura e escrita correlacionadas às vivências sociais dos sujeitos-leitores, levando-se em consideração situações cotidianas em que um contato mais direto com a linguagem é estabelecido – por exemplo, ao lerem uma propaganda num *outdoor*, um *post* no Facebook, escreverem uma lista de compras ou uma mensagem no *WhatsApp* etc.

Constata-se, pois, que o *letramento* pode vir a acontecer antes mesmo da alfabetização, como quando uma criança de quatro anos, por exemplo, que já começou a falar, tem o pai interagindo e refletindo com ela sobre leituras feitas; isso é uma prática que não ocorre somente quando a criança decodifica. Nesse caso, o procedimento não tem a ver diretamente com alfabetização; o fato é que existe *letramento* sem alfabetização. E o contrário também ocorre, um sujeito alfabetizado pode ser iletrado.

Desse modo, estando sob uma condição provisória em termos de constituição, o processo de *letramento* engloba vários aspectos, desde uma apropriação mínima da escrita (no caso de um analfabeto que é *letrado* na medida em que identifica o ônibus que deve tomar, reconhece mercadorias pelas marcas, identifica o valor do dinheiro, mas não escreve, nem lê regularmente), indo até uma apropriação mais profunda (como no caso do indivíduo que escreve uma dissertação de mestrado, lê literatura etc.). Letrado, nesses termos, é quem exerce efetivamente as práticas sociais relacionadas à escrita, ou seja, participa de forma competente de *eventos de letramento* nas diversas esferas sociais da atividade humana, e não apenas aquele que faz um uso formal da escrita (Marcuschi, 2000/2001; Soares, 2002).

Em seu abrangente artigo, Márcia Regina Terra (2013) salienta que sob a linha de um viés pedagógico, os *Novos Estudos do Letramento*, surgidos na década de 1980, acabariam por questionar a preponderância de uma visão tradicional e psicolinguística da linguagem, que se obstinava em prevalecer enquanto conhecimento estrito do código linguístico, com as relações orais e escritas sendo examinadas em vias dicotômicas. Rasurando certos pressupostos, o *letramento* traria uma perspectiva ideológica para as práticas de leitura/escrita, assim aplicadas de forma mais democrática incluindo os saberes dos *desenraizados* (para citar Paulo Freire), adotando como base, desse modo, uma maior valorização da oralidade e sua relação direta com a escrita.

Atualmente, vários são os estudos que se preocupam em examinar tais relações, como nos mostram as pesquisas acadêmicas elencadas, não sendo necessário ir muito longe para se constatar que, na sociedade contemporânea, a leitura e a escrita são incontornáveis. A partir disso, uma questão se revela: como fazer valer, então, um *letramento* eficaz para a vida?

Já como abertura para uma possível resposta, as modalidades oral e escrita da língua são vistas como funções complementares nas práticas letradas da comunicação. Isso nos faz pensar em outras possibilidades do discurso, como as descritas por Rojo (2006, p. 34), e que listam trabalhos com códigos

gráfico-visuais e padrões textuais diversos, inclusive envolvendo a própria noção de oralidade.

Tudo isso leva-nos à inequívoca constatação de que, hoje, com o aprimoramento e o utilitarismo constante das novas tecnologias, os gêneros textuais se transmutam abarcando diversas instâncias da linguagem – escrita, sons (falas, diálogos), imagens (estáticas e/ou em movimento), grafismos, gestos corporais, etc. –, que se integram/dialogam entre si reconstruindo sentidos nas inter-relações entre linguagem oral e linguagem escrita, interagindo de forma produtora a partir de estímulos mais diversos, do calibre de memórias e imagens, signos e representações.

EVENTOS DE LETRAMENTO: CONCEITUAÇÕES, DINÂMICAS LITERÁRIAS, LIMA BARRETO

Pensar o *letramento* como um conjunto de práticas sociais formalmente ligadas ao uso da escrita significa entender que esse fenômeno detém uma história rica e multifacetada, não linear e repleta de contradições, envolvem importantes aspectos a serem trabalhados. Dentre eles, citamos as correlações entre escolarização e *letramento*, sendo que na primeira se verifica com mais ênfase a noção mesma de alfabetização, com vistas não somente à aquisição, mas ao domínio da tecnologia chamada escrita.

Em tempo: ainda que sujeito a diferentes interpretações, em sentido amplo o vocábulo *escolarização* acena para uma prática formal/institucional de ensino que, ao valorizar uma educação integral, realiza-se de forma contínua e linear, cujo objetivo é alcançar como produto final tudo aquilo que é passível de ser avaliado e, por ventura, certificado oficialmente – dado que atestaria ou não a eficácia de toda essa metodologia. Ora bem, isso não ocorre com as dinâmicas relacionadas aos processos de *letramento*.

Desse modo, são modalidades que utilizam a leitura e a escrita produzidas na consecução de atividades cognominadas de *evento(s)*³⁴, objetivando sempre se trabalhar com os discentes não apenas a linguagem, mas também diversos aspectos daí originados, como os socioculturais, por exemplo (BARTON, 1993, p. 7).

³⁴ Por seu turno, Brian V. Street (2014, p. 173) esclarece melhor a questão: “Heath define um “evento de letramento” como “qualquer ocasião em que um fragmento de escrita integra a natureza das interações dos participantes e seus processos interpretativos” (Heath, 1982).

E todos esses *eventos* são facilmente identificáveis/aplicáveis com os alunos. Quando um grupo de estudantes lê, fala sobre e escreve depois, na verdade os alunos estão engajados num conjunto de episódios (de *letramento*) geralmente regulares e associados a práticas sociais. Um estudante, por exemplo, lerá um livro como parte integrante de *um exercício de leitura de um livro em sala de aula*.

É conveniente ressaltar, neste ponto, ainda mais a questão da oralidade dentro deste nosso estudo, porque levaremos a fala dos alunos em consideração enquanto um instrumento de potencialização das *práticas de letramento* até aqui mencionadas, tornando-se mais uma delas, inclusive. Trata-se, pois, de um compartilhamento de impressões, reflexões e saberes, sendo justo se pensar que a noção de *letramento* se fortalece ainda mais pela via das discussões orais ocorridas em sala de aula, a partir de uma experimentação inicial que pode auxiliar na escrita depois, como por exemplo na elaboração de uma resenha crítica: num primeiro momento, um aluno, ao trabalhar oralmente aspectos que conseguiu apreender e destacar de uma leitura literária feita, por exemplo, em seguida pode muito bem se utilizar disso almejando concatenar melhor as ideias a serem expostas no texto escrito. De acordo com Marildes Marinho (2010, p. 80): “[...] o conceito de letramento se institui e se constitui na interface com a oralidade, com quem estabelece uma relação de interdependência. A oralidade é o contexto propiciador das práticas de escrita”.

Logo, também não se pode pensar na correlação fala/escrita sem ligá-las aos modos cotidianos de inserção do sujeito nas experiências sociais, e essa questão se apresenta sempre de forma muito produtiva. Nesse sentido, consideramos tudo isso como uma *prática letrada* que valoriza a oralidade no trabalho em sala de aula, instigando os envolvidos à realização de atividades que possam reverberar essa competência, uma das principais a serem trabalhadas pela Escola.

Em meio a todas essas preponderâncias metodológicas, ajustando o foco um pouco mais para a literatura, uma preocupação ainda persiste: hoje, o que fazer com os nossos alunos e alunas no sentido de aproximá-los da leitura dos clássicos? Como trabalhar esse gênero tão posto de lado em sala de aula, não só competindo com as distrações externas (nestes tempos, a cada dia sempre renovadas), mas fomentando igualmente a criticidade e expressividade oral e escrita de nossos jovens?

Trata-se de um tema complexo, porque vivemos num país onde a leitura não possui a relevância que gostaríamos, essa é a verdade. O público das nossas livrarias, sejam elas grandes ou pequenas, anda cada vez mais filtrado; parece

que procura inúmeras coisas ali, inclusive livros... Isso reflete muito o problema que temos, aliado à questão socioeconômica, haja vista o livro ser um item caro de consumo. Referindo-se aos livros como *objetos*, segue o comentário da pesquisadora Márcia Abreu (*In: MARINHO, 2001, p. 154*):

Sob esse ponto de vista, grande parte dos brasileiros não tem efetivamente condições sociais de ser leitores. A desqualificação dos objetos implica a desqualificação das pessoas que os tomam para ler, tornando a leitura um capital individual e de classe, com valor de mercado e *status* no meio social imediato. Prisioneiros da ideia de que uma certa leitura de certos objetos é a única legítima, mantemos nossa ignorância sobre as práticas de leitura efetivamente realizadas.

Continuando o raciocínio, é bem problemática essa tirania contemporânea da aceleração em todas as esferas, como se tudo fosse para ontem, o que conseqüentemente nos leva quase sempre à exaltação da banalidade em lugar da substância. Quem é que hoje se debruça sobre a leitura de um romance do século XIX? Referimo-nos aos clássicos *volumosos* ao estilo Samuel Richardson ou Stendhal, por exemplo. As pessoas querem ler coisas fáceis, almejando diversão. No entanto, a literatura vai muito mais além do que o puro entretenimento.

Isso é o que o *letramento literário* propõe em sala de aula: o esgarçamento do paradigma das redes sociais ou séries de tevê, facilidades que mais atrapalham que ajudam, minando a cognição de qualquer um quando de seu uso exagerado, e tal dilema é muito sério.

Logo, o que podemos fazer para desacelerar tal processo? Como possível resposta temos a literatura, que ainda teima em resistir se mostrando viva e detentora ainda de muitas surpresas. É o caso incontestado de Lima Barreto.

UM ESCRITOR BRASILEIRO ESTRANHO E REBELDE: SERÁ QUE IRÃO DELE GOSTAR?

Inúmeras vezes, a vida dos escritores acaba sendo, sob certa ótica, mais interessante do que suas próprias criações. Nesse quesito, a literatura brasileira nunca ficou de fora, sendo que um de seus personagens mais instigantes é o carioca Afonso Henriques de Lima Barreto. Nascido em 1881³⁵ (sete anos antes da abolição da escravatura), filho de mãe professora e pai tipógrafo, desde muito cedo se ligaria ao mundo da leitura e da escrita vivenciando/registando inúmeros acontecimentos históricos no Rio de Janeiro, como o seu incontornável

³⁵ Ano especial para a literatura brasileira: Machado de Assis lança *Memórias póstumas de Brás Cubas*, considerado o marco de virada do Romantismo para o Realismo no Brasil.

crescimento urbano e populacional. Como exemplo disso, citamos o desenvolvimento das linhas férreas da Central do Brasil, que ligaria os subúrbios mais afastados ao centro comercial e nevrálgico da cidade maravilhosa.

Lima Barreto era mais um dos transeuntes das movimentadas ruas da ainda recente capital federal, porém munido com seu olhar inquieto e perscrutador. Conhecia bem esses rincões, pois estudara durante um tempo engenharia na Faculdade do Largo de São Francisco, nessa fase desdobrando-se entre a graduação e Paquetá, onde seu pai viúvo residia trabalhando como administrador de um manicômio. A loucura, aliás, insistiria em fazer parte da existência do escritor, adensando-se ainda mais no futuro.

O fato é que anos depois, com o agravamento da doença psicológica adquirida pelo pai, passa a com ele residir em Todos os Santos, subúrbio carioca e, por conta disso, vê-se impelido a largar a faculdade; em seguida, por conta da necessidade, torna-se funcionário público exercendo, meio que a contragosto, a função de amanuense. Um detalhe aqui é digno de nota: mesmo em meio a tantos problemas, nunca deixaria de escrever literatura. Em anotação de Alfredo Bosi (1994, p. 316) podemos constatar esse ímpeto:

A biografia de Lima Barreto explica o húmus ideológico da sua obra: a origem humilde, a cor, a vida penosa de jornalista pobre e de pobre amanuense, aliadas à viva consciência da própria situação social, motivaram aquele seu socialismo maximalista, tão emotivo nas raízes quanto penetrante nas análises.

Lima passaria, desse modo, a publicar com regularidade em alguns jornais da capital, calibrando acidamente o tom crítico para com a elite cultural da época e com literatura, à parte, funcionando enquanto canal de resistência e denúncia. Por tal padrão, seu trabalho foi de certo modo bem multifacetado, não seguindo uma rigidez quanto à produção de um gênero apenas, e em larga escala; na verdade, escrevia de tudo um pouco – artigos de jornal, crônicas, peças de teatro, contos, romances –, além de uma vasta correspondência e mantinha também alguns diários, que servem como fonte até hoje para pesquisadores de sua vida e obra.

Seu primeiro romance, *Recordações do escrivão Isaías Caminha* (1909), não teve a recepção esperada, talvez por ter sido lançado primeiro em Portugal; mas também, nas palavras de José Veríssimo (*In: BARRETO*, 1956, p. 204), o estilo *roman à clef*³⁶ acabou sendo um problema para ele: com o intuito de se

³⁶ Mas à época, logo se soube o motivo da negativa recepção: o livro tecia uma provocativa malha de críticos perfis de pessoas da elite carioca, incluindo afamados jornalistas.

fotografar literariamente a vida, o autor exagerou na caricatura de grande parte dos personagens. Para o renomado crítico, tal formato afastou a obra da síntese que toda representação deve emular, corrompendo seus aspectos artísticos, tornando-o particular demais. Ocorre que, no decurso de sua trajetória, o amadurecimento dessa *peçoalidade* viria a se tornar uma das marcas³⁷ do escritor, reconhecido como uma das poucas vozes dissonantes no meio intelectual carioca de seu tempo.

Mas isso não foi o suficiente. Em sua convicta solidão, Lima Barreto passou a vida lutando por um reconhecimento como escritor. A literatura foi sempre o seu maior ímpeto. Por meio dela, até certo ponto em sua época, conseguiu se tornar uma espécie de rasurador daquilo que a sociedade moralista, patriarcal e republicana brasileira cultivava até hoje: o racismo como uma de suas prerrogativas, inclusive estruturais, legitimando nas inter-relações de poder, desde a litania das repartições públicas até a convivência inescrupulosa entre patronados brancos e subempregados negros – falamos agora do ontem mas, sobremaneira, do hoje – como se o arquétipo escravocrata não tivesse mesmo mudado. Em certa ocasião, Lima Barreto registrou em seu diário que a (...) *capacidade mental dos negros é discutida a priori e a dos brancos a posteriori* (In: VASCONCELOS, 2001, p. 1.233).

Essa questão racial desde muito cedo fez parte de suas indignações, algo que seria trabalhado com mais detalhes ao longo da publicação dos romances posteriores, porém com hegemonia do tema no último, aperfeiçoado por Lima ao longo de anos. Segue a lista: *O triste fim de Policarpo Quaresma* (1915), *Numa e a ninfa* (1915), *Vida e morte de M. J. Gonzaga de Sá* (1919) e *Clara dos Anjos* (publicado postumamente em 1948).

Na verdade, suas narrativas sempre tratariam de uma mordaz crítica à sociedade burguesa do período, em especial a da capital da chamada República Velha, com suas incongruências reais na ordem do social, da política, validade sempre dos mais afortunados, com vistas à prevalência dos conchavos, de uma sempre violência estrutural que ao mesmo tempo fomentava e alimentava as instituições brasileiras. O autor sabia muito bem o que fazer no sentido de descortinar tais mazelas.

³⁷ Segundo a historiadora Lilia Moritz Schwarcz (2017), *Recordações do escrívão Isaías Caminha* sinaliza uma “(...) versão direta e clara do que o escritor chamava de *negrismo*, qual seja, uma projeção para o Brasil do movimento internacional de pan-africanos que, naquele momento, internacionalmente lidava com as dificuldades enfrentadas pela população negra no pós-abolição. Lima descreve com detalhes a cor de seus personagens, bem como o mundo de constrangimentos que fazia parte do cotidiano dessas populações”.

Tendo, pois, sua biografia em mente, a impressão é a de que toda essa estranheza, por sempre se considerar *do contra* (leia-se: rebeldia), fez com que Lima Barreto não se importasse muito com o que poderiam dele dizer. Aliás, sua vida no subúrbio, território alijado da centralidade do Rio de Janeiro e suas idiossincrasias (como a famosa rua do Ouvidor, reduto da *belle époque* carioca onde a elite gostava de passear com seus chapéus e vestidos de pompa e circunstância), somado às experiências não tão bem sucedidas com as publicações que tentou dirigir/manter – como a *Floreal*³⁸, por exemplo –, mais o desânimo em ter de trabalhar numa repartição pública, somado às crises de insanidade do pai... Tudo isso na verdade contribuiu, e muito, para a potencialidade de sua ficção, no sentido de que a escrita para ele funcionava enquanto veículo não só de desabafo, mas para acerto de contas, num posicionamento visceral de registro/documentação de certos pormenores da vida nada romântica que teve, e cujo viés testemunhal e *ordinário* anunciava toda uma modernidade estética que, logo um pouco mais à frente, esgarçar-se-ia nas artes e de um modo bem transgressor.

DOIS CONTOS DE LIMA BARRETO E VISÕES PARTICIPANTES QUE SE COADUNAM

Entendido no plural enquanto fenômenos socioculturais que ostentam a complexidade do conhecimento e do mundo, os processos de *letramento literário* instigam variadas reflexões em sujeitos de diferentes índoles, seja no nível cognitivo, afetivo, comunicativo, estético etc. As diversas possibilidades de expressão verbal, por exemplo, identificadas na poesia, geram ponderações que, por si só, funcionam como convites ao pensar.

A literatura, logo, é ao mesmo tempo um meio e um fim, no que diz respeito ao processo de aprendizagem. As reflexões que um conto provoca podem estar nutridas de uma consciência da linguagem que não se dá de maneira espontânea, mas, sim, devem ser propiciadas/estimuladas a partir das dinâmicas que venham se estabelecer decorrentes das práticas de leitura e escrita. Mas como organizar bem o processo?

Como foi exposto no início, a aplicação desta pesquisa foi desenvolvida com o auxílio da professora Talita Souza, com algumas das *práticas de letramento*

³⁸ Revista que Lima Barreto criou e editou em parceria com alguns amigos jornalistas e intelectuais que, como ele, partilhavam dos mesmos ideais de insurgência contra a tradição literária imperante, especialmente a representada pela ABL – Academia Brasileira de Letras. Tal publicação era bimestral, e teve quatro números apenas.

literário aqui descritas sendo por ela realizadas; no caso, a ideia que tivemos em conjunto foi a de inicialmente envolver os alunos a ponto de lhes provocar a curiosidade em relação aos contos de Lima Barreto escolhidos – os mencionados *O homem que sabia javanês* e *A nova Califórnia*. Para tanto, anteriormente às leituras, a professora sugeriu uma breve pesquisa histórica contextualizando o início do século XX com a cidade do Rio de Janeiro da época, e mais no tocante ao segundo conto foi solicitado que pesquisassem a Califórnia americana (bem como a corrida do ouro que lá aconteceu), tudo para que os alunos pudessem ter esse prévio conhecimento.

Digno de registro é o tempo marcante (para não dizer distópico) que vivemos em 2020; esse hoje se faz/fez perpassado pelo isolamento (ou semi-isolamento, em se tratando de inúmeras cidades brasileiras) causado pela disseminação mundial do vírus mortal da Covid-19, que transformou a humanidade ceifando milhares de vidas, como também impondo uma difícil realidade em termos de convivência e relacionamento interpessoal, com a necessidade do uso sistemático de máscaras faciais, por exemplo, a lavagem e/ou aplicação de álcool em gel nas mãos várias vezes ao dia, o distanciamento social nas ruas e no interior de estabelecimentos comerciais, bem como o fechamento das Escolas, com aulas sendo então realizadas pelo sistema remoto.

Essa triste *novidade* vem ditando mudanças na dinâmica das aulas, que deixaram temporariamente de ser presenciais. Isso vem acarretando problemas em todo território nacional, haja vista não ocorrer muitas das vezes, e por ordens diversas, uma completa adesão das turmas nos processos de ensino-aprendizagem pela dificuldade de muitos em lidar com as novas tecnologias ou mesmo ter acesso a elas, o que vem gerando descontentamentos e críticas, sobremaneira da parte de pais e alunos que não conseguiram perceber na modalidade o efeito paliativo esperado.

Ao que parece, não é bem o caso dos alunos envolvidos em nossa pesquisa, até porque a Instituição selecionada faz parte de uma rede particular. Esse é um dado que deve ser registrado e refletido, posto que influencia nos resultados obtidos. E para que esta averiguação se complete de certa forma faz-se interessante também realizá-la no âmbito de uma Escola Pública, isso num futuro próximo.

As dinâmicas desenvolvidas deram-se, portanto, através da modalidade de ensino remoto, aulas virtuais com cada um em sua respectiva casa e a professora motivando comentários, percepções de leitura e suas trocas. À posteriori, Talita Souza solicitou aos alunos a produção de resenhas, a serem escritas no sentido de ir além da oralidade já testemunhada, tentando com isso fazê-los também

colocar no papel (e de forma organizada) suas impressões, na valorização daquilo que toda resenha desse tipo deve propagar: um convite a futuras leituras.

Correlacionando a isso nossa literatura, o que fizemos foi levar para o universo da sala de aula do Ensino Fundamental norte mineiro uma personalidade curiosa; escritor que podemos considerar como à frente de seu tempo, mas que também era bastante contraditório.

De um lado temos esse homem do seu tempo, que era um crítico profundo de tudo o que representava o Brasil do início do século XX, em especial o Rio de Janeiro, capital da República, que sempre foi um palco (até hoje é); por outro lado, um artista da palavra que não almejava ser reconhecido por isso, muito menos pertencer a uma classe elitista. Queria mesmo ser diferente³⁹, representante de uma literatura mais *chão*, que pudesse refletir os anseios do povo e suas mazelas também; Lima (2010, p. 137) se inseria muito nesse universo:

Na estante, sob as minhas vistas, tenho o Taine, o Bouglé, o Ribot [...]. Confesso que os leio, que os estudo, que procuro descobrir nos grandes romancistas o segredo de fazer. Mas, não é a ambição literária que me move (

[...]. Com elas, queria modificar a opinião dos meus concidadãos, obrigá-los a pensar de outro modo, a não se encherem de hostilidade e má vontade quando encontrarem na vida um rapaz como eu e com os desejos que tinha há dez anos passados.

Podemos pensar, então, que Lima Barreto tinha essa multiplicidade de personas dentro de si, e uma delas era a do mulato sentido com a ordem das coisas, e que registrava em seu diário íntimo toda uma angústia. Então, podemos pensar que ele catalisava⁴⁰ tudo isso e expunha através da literatura.

A história de *O homem que sabia javanês* trabalha, de forma caricaturesca, o tema do *jeitinho brasileiro*, associado sempre a um tom de enganação. O conto se desenvolve como uma conversa de bar entre dois amigos, Castelo e Castro.

³⁹ E quando atuava como jornalista também era muito cirúrgico nessa crítica ao *vazio* dos intelectuais, representantes de uma elite que se auto vangloriava. Enquanto isso, o povo da Central do Brasil, dos subúrbios, ficava esquecido; Lima Barreto queria muito ser a voz desses seres invisíveis.

⁴⁰ E essa escrita, por mais rebuscada que possa parecer para alguns, na verdade é bem direta naquilo que literariamente pretendeu evidenciar, não sendo nem um pouco difícil de ser entendida. Podemos pensar, portanto, na facilidade que Lima Barreto tem de atingir o público jovem, inclusive o atual. Na comprovação disso, temos o modo como sempre tratou de determinados temas, como por exemplo a questão da igualdade, da crônica do cotidiano e do alerta para uma participação mais ativa dos seus leitores na política. O curioso é que Lima Barreto ficou trinta anos “esquecido”, depois de sua precoce morte em 1922 (em decorrência de complicações cardíacas). Sem ser mencionado pela crítica literária por um bom tempo, foi alijado do sistema pelos eruditos de plantão. Mas hoje conseguimos lhe saldar, atribuindo-lhe o devido valor.

Passamos a tomar contato com os expedientes utilizados pelo primeiro, que finge ser um professor de javanês. Isso é muito interessante, na medida em que ele vai mencionando as qualidades que alguém no Brasil teria de ter para se alçar à função de diplomata; e surge o personagem do Barão de Jacuecanga, dono de uma ingenuidade (quase imbecil) que o leva a gastar uma grande soma de dinheiro com o farsante, tentando aprender o tal do javanês; o conto faz um breve exame sobre os poderosos do Brasil, que do alto de suas soberbas seriam, na verdade, ignorantes; o pueril Barão chega a falar que precisava muito aprender javanês por conta do cumprimento de uma promessa feita a seu avô, e necessitava conhecer/aprender a tal língua para ser feliz. Logo em seguida Castelo, depois desse rentável contato com o Barão e fingindo ser o que não era, passa a almejar as benesses de uma consistente carreira diplomática. Trata-se, pois, de uma ironia associada à sátira, com Lima Barreto fazendo troça das personalidades da elite brasileira que eram/são, em maior parte, pretenciosas e vazias. Temos de pensar que nos contos do autor há sempre uma conclusão amarga envolvendo as disparidades da vida; no caso, essas pessoas continuam no topo, enquanto quem talvez realmente merecesse deferência não a consegue nem imaginar.

Sobre o outro conto escolhido, *A nova Califórnia*, a questão não podia ser diferente.⁴¹ Um dos mais reconhecidos do autor, trata do quanto as pessoas colocam em xeque a própria dignidade quando o assunto é a busca pelo poder. Temos a cidade de Tubiacanga, com seus habitantes bem arquetípicos e surpreendidos pela chegada de Raimundo Flamel, espécie de alquimista que, a certa altura, se revela conhecedor de uma maneira *sui generis* de transformar ossos em ouro. Na sequência, quando tomam conhecimento disso, a cobiça dos moradores é aflorada; passam, então, a atropelar valores morais em prol de uma desvairada ambição. Nota-se uma crítica acintosa à desorganização da ordem pública, como também o fato de o brasileiro buscar muito o bom exemplo do que vem de fora, deixando a própria identidade/potencialidade de lado. Lima Barreto revela-nos a real face do homem da elite, intelectualizado, cordato, todavia externalizando sua miséria: alguém que, por fim, aceita profanar cadáveres para conseguir dinheiro, matando para isso se preciso for.

⁴¹ Bem de acordo é o comentário de Lília Moritz Schwarcz (2017), que o considerou como uma nova investida do autor em oposição às: “[...] vogas estrangeiras e o fascínio das ideias que vinham da ciência, as quais, não poucas vezes, levavam à “desinteligência” coletiva. Na época, Lima já escrevia contra a moda determinista que pretendia ver na loucura, na epilepsia e até na criminalidade estigmas e provas de que a mestiçagem resultava em degeneração pessoal e da própria nação. Opondo-se ao que afirmavam os cientistas de seu momento, o autor mostra que a loucura estava em todos nós: nos estrangeiros com suas crenças estranhas, e nos brasileiros que faziam delas um bom milagre para acreditarem”.

Temos em mãos, portanto, uma excelente oportunidade que se abre para frutíferas leituras compartilhadas. Vejamos.

ESTUDO DE CASO 1: O SOCIAL CHAMANDO A ATENÇÃO

Começaremos pelo 9º ano. Registra-se que a turma, seguindo o projeto pedagógico proposto pela Escola, estudou na segunda etapa do primeiro semestre letivo os gêneros crônica, conto e poema; com a parte teórica concluída, é chegado o momento da solicitação/execução/apresentação dos trabalhos avaliativos e, nesse caso, o aproveitamento desta pesquisa se deu no âmbito das atividades envolvendo o gênero conto, com os alunos colocando em prática o *letramento* pela via da oralidade.

Transcrevemos a seguir parte do áudio da aula remota ocorrida no dia 09/06/2020, no horário matutino, que contou com a participação de um número razoável de alunos:

Sobre o que o conto trata?⁴²

Aluna 9A: Muitas vezes eles falam coisas que nem fazem sentido, mas tem o dinheiro, tem o, tem o título como a [...] disse, que o faz ser vangloriado por nada.

Aluna 9B: Fala também da... da necessidade de... de conseguir um emprego é... mas que a pessoa faz de tudo pra conseguir, mesmo que ela não seja especializada em certa área, entendeu?

Aluna 9C: Mostra também muitas pessoas que não são especializadas na área exercendo ela, e às vezes nem dá um trabalho direito.

Aluna 9D: E isso acaba prejudicando o setor da... do trabalho, porque vai ter pessoas que não são profissionais trabalhando naquela, naquele ramo, entendeu?

De que modo vocês fazem um paralelo desse conto com a política do Brasil?

Aluna 9B: Como muitas vezes pessoas que trabalham no setor político do Brasil, mas não são especializadas, não sabem direito o seu trabalho, porque... é... conseguiu entrar ali por esquema, né?

Aluna 9A: Sim, por mentiras também. Pela própria lábia, que em certas partes do conto que...

Aluno 9E: Acredito que tanto é... o conto e a política tratam de intelectuais desonestos, tanto na política temos intelectuais desonestos, tanto como no conto ocorreu.

Aluna 9F: E também podemos falar da forma de como ele conseguiu respeito, porque durante o trajeto da vida dele ele mentiu muito.

⁴² As intervenções em negrito são da professora. Os alunos serão identificados de acordo com o gênero masculino/feminino, acompanhados dos números 8 e 9 correspondentes aos anos das turmas, e seguidos de letras do alfabeto.

Reitera-se que houve uma boa participação, pouco tímida no início, mas que no decorrer aflorou bem nas discussões, no que tange à menção de alguns pontos pertinentes, com o assunto descambando para questões atuais, como o desemprego e a desleal concorrência no mercado, sempre acirrada, mas hoje pior, por vezes levando as pessoas a fazerem coisas ilícitas para conseguirem trabalho, ou mesmo nele se manter.

Apesar de a aluna 9A ter mostrado dificuldades de interpretação no início – como ela mesma sinaliza através do trecho *Muitas vezes eles falam coisa que nem fazem sentido* –, no decorrer de sua exposição nos deu indícios de que compreendeu o texto de forma crítica, trazendo à baila aspectos relevantes do personagem Barão de Jacuecanga, mencionados no uso das palavras *dinheiro, título e glórias por nada*, descrevendo um personagem que, mesmo sem muitas qualidades intelectuais, ainda assim faz parte de uma elite social.

A aluna 9B marca sua interpretação com uma oposição, na qual usa como argumento uma suposta alegação extraída das entrelinhas do discurso do personagem Castelo; de certa forma a aluna se compadece dele, justificando seus atos. Todavia, 9C dela discorda, trazendo indícios dos funcionários fantasmas dos dias de hoje, isso através do seu dizer *às vezes nem dá um trabalho direito*. Na sequência, 9D corrobora com 9C, acrescentando novos argumentos a partir da expressão *por que vai ter pessoas que não são profissionais*, finalizando sua fala com o verbo *entendeu* (seguido de uma interrogação), como se pedisse anuência tanto de seus colegas, quanto da professora.

A essa altura, a aluna 9B retifica sua fala anterior, buscando entendimento nas colocações dos colegas; nota-se aqui, ressaltamos, os efeitos positivos de uma produtiva leitura compartilhada.

Vale mencionar que tanto 9A como 9B apresentam em comum o fato de tratarem de aspectos da realidade política que ambas perceberam no texto; apesar de o autor não utilizar termos como *esquema* e *lábria*, conseguiram perceber que Castelo tem semelhanças com um sujeito corrupto, caracterizado quase sempre por fazer parte de um *esquema*, possuindo *lábria*; outro aspecto importante é que tanto 9A quanto 9F correlacionam tal personagem à questão da mentira também, ao usarem para tanto as expressões *por mentiras* (9A) e *mentiu muito* (9F).

Por fim, o aluno 9E volta a mencionar o conto de uma forma muito particular, pois faz um resgate da realidade atual falando de nossa política, porém sem perder de vista seu objeto, que é o conto de Lima Barreto; aliás, a política sempre foi uma importante temática para o autor, que a tratava de forma muito ácida (uma tônica em seus textos); o aluno percebeu muito bem isso, destacando

a vigência hodierna da narrativa, comparando-a com o nosso agora; podemos perceber isso na expressão que utiliza em seu comentário: *tanto como*.

ESTUDO DE CASO 2: NAS MALHAS DO CONTO

Dando continuidade, passaremos agora para o 8º ano. Transcrevemos a seguir parte do áudio da aula remota ocorrida no dia 10/06/2020, no horário matutino, que contou igualmente com a participação de um bom número de alunos. A professora Talita Souza os instigou a falar sobre os pormenores outrora pesquisados, envolvendo aspectos externos ao conto (a corrida do ouro norte-americana, por exemplo); o objetivo foi também fazê-los falar bastante, e nota-se um proveitoso e geral interesse pelos principais temas levantados pela narrativa. Segue o fragmento:

Pessoal, bom dia. Nós vamos iniciar a aula de hoje, como o combinado desde ontem, com a discussão e o debate sobre o conto de Lima Barreto, “A nova Califórnia”. É... Vejamos... A questão a princípio eu vou deixar aberto para que vocês possam apresentar as análises, as interpretações, as curiosidades, os pontos altos que destacaram depois da leitura do conto e, depois que todos vocês se apresentarem eu faço uma análise para nós concluirmos, tá bom? É... Eu vou deixar livre para que vocês possam interagir, um complementando o outro, enfim, mas caso isso não ocorra eu vou indicar as pessoas para falar. Tá?

Aluna 8A: O que eu entendi do conto na minha interpretação é bem na questão da ganância, o fato de... Gente, meu áudio tá voltando no de alguém... Ah! Pelo fato dele ter descoberto que os ossos poderiam virar ouro, depois que ele repassou essa descoberta, as pessoas começaram a querer aquilo e... Tipo isso sim se espalhou e aquele bêbado no final ou pelo fato dele não se dar conta daquilo ou simplesmente por ele não se apegar aos valores materiais ele não entrou naquela meio de guerra, tipo de querer transformar tudo em ouro pra ficar rico.

Sim, bacana. Essa questão aí da figura do bêbado, você consegue relacionar ela com algum perfil é... De pessoas que protagonizam a nossa situação atual, social, política, enfim...

Aluna 8B: Vou pensar no bêbado dessa forma, tô tentando lembrar.

Podem participar, viu gente! Caso vocês tenham algum complemento na fala da pessoa que já disse...

Aluna 8A: Eu tô tentando pensar nisso e outra curiosidade que eu vi assim, como era pra ontem pra lê aí eu só tinha lido mas aí eu olhei depois e eu vi que as pessoas falaram que era tipo, um tipo de inspiração naquelas corridas do ouro, sabe?

Hummm... E o que você encontrou sobre esse assunto, a corrida do ouro?

Aluna 8C: Bem, eu encontrei algumas coisas parecidas com (...), que o livro na verdade seria uma paródia da corrida do ouro, onde todos iam lá para as minas e os rios para ficar caçando os minerais preciosos do mesmo jeito que as pessoas roubavam os corpos e elas matavam umas às outras...

Aluna 8A: É tipo o Capitalismo selvagem, eu vi alguma coisa falando tipo isso, de querer tudo ainda mais. É tipo isso que você falou (...) o que eu achei.

Certo. Vocês chegaram a se debruçar em buscar justificativas para o título? Por que “A nova Califórnia”?

Aluna 8E: Eu posso falar o que eu penso que é? A Califórnia é o estado mais no oeste dos Estados Unidos, e levando em conta o que (...) falou a corrida do ouro cresceu mais no oeste dos Estados Unidos e isso faz uma relação de certa forma.

Aluna 8F: Inclusive eu descobri que a corrida do ouro começou na Califórnia! Foi na Califórnia.

Aluna 8E: Ah...

Aluna 8A: O que aconteceu foi realmente isso, e as descobertas se espalharam e as pessoas foram buscar, igual aconteceu com aquele, aquele homem respeitado que espalhou, então...

O que aconteceu com quem? Com aquele homem?

Aluna 8B: Era o cientista, aquele que descobriu lá que o ouro... Que podia transformar ossos em ouro.

Qual seria então essa relação da corrida do ouro, o que aconteceu na Califórnia, e por que ele associou isso aqui no Brasil?

Aluno 8G: Eu acho que ele quis relatar nessa obra a... A ambição dos brasileiros. Acho que foi meio que isso.

Aluna 8A: É o que eu falei, no começo é a ganância, mas chega um momento em que as pessoas começam a querer se matar.

Aluno 8G: O país também é um dos países mais ricos em minerais.

Hummm... Entendi... É... Essa questão, então... E os personagens? Os personagens, eles apresentam características, comportamentos iguais?

Aluna 8A: Não. Bem, eu não lembro o nome de todos, mas assim, eu lembro daquele que chamava Pelino, e ele tinha, tipo inveja do homem que era respeitável, que era o, perai... Raimundo? É isso? (...) Enquanto as pessoas respeitavam ele, que falavam que ele era muito respeitoso com todos aqueles outros, esse Pelino já não gostava tanto dele. E tem também o boticário (...) ele foi o que fugiu com a descoberta do... Por que tipo assim... O homem contou pra eles e aí ele não falou pra ninguém mesmo.

Aluno 8G: O coronel Bentes falou que queria ser muito rico, só não lembro em qual parte.

Aluna 8A: No caso esse coronel e aquele outro que foram convidados para presenciar a experiência, pra oficializar a descoberta do cientista, eles foram gananciosos, né? Porque foram eles que no geral espalharam essa notícia e queriam ser ricos também, e começaram a matar, pra ter mais ossos.

Aluno 8G: A história gira muito em torno disso mesmo que, é mesmo as pessoas mais respeitadas podem perder sua personalidade, seus valores por causa de dinheiro, a ponto de saquearem túmulos só pra conseguirem ficarem ricas.

Aluna 8C: É porque todo mundo se tomou pela ganância, né?

Aluno 8G: Aham.

Aluna 8H: O boticário que fugiu com a, com a receita para transformar os (...) ossos de certa forma é uma crítica porque as pessoas preferem não compartilhar, elas preferem que ninguém tenha, a outras pessoas terem e ela não. Deu pra entender a sacada?

A constatação inicial é a de que ainda estão amadurecendo no processo que envolve a leitura, apresentando dificuldades em correlacionar a realidade de forma clara com o que é narrado no conto; vemos certos indícios de realidade, mas não conseguimos analisar em separado as falas, só o conjunto, isso porque a turma vai construindo aquele sentido de forma una – cada um fala um pouquinho – e a professora, muito consciente desse aprendizado, segue ajudando bem mais.

8A menciona a *ganância*, a *guerra*, e um personagem crucial que é o *bêbado*; aí a professora interfere sobre isso e 8B diz que *vai pensar*; 8A retoma e fala sobre a corrida do ouro, mas não estabelece ainda uma boa relação disso com o conto; a professora instiga, mas quem fala é 8C, afirmando que a história é uma *paródia da corrida do ouro*. Mas quem consegue resumir melhor é sempre 8A: *de querer tudo e ainda mais*, ela sabe/fala o que é, relacionando isso à questão da ganância, que aparece em tudo, mencionando ainda Capitalismo (que sobremaneira é *selvagem*); 8A não se limita somente a dizer os termos, mas explica; e só construiu essa reflexão graças às intervenções positivas da professora Talita, que não deu respostas, não a induziu. O que fez foi intervir de modo a que os alunos pudessem, eles próprios, estabelecer as consonâncias de acordo com a pesquisa que tinha pedido antes, sobre a corrida do ouro. Enfim, não deu respostas prontas.

Há também um diálogo entre as alunas 8A, 8E e 8F, no sentido de que enfatizam a questão da Califórnia norte-americana em se tratando da corrida do ouro (*a corrida do ouro começou na Califórnia!* – destaque para a ênfase na afirmação), e isso é bem reforçado por 8A, que utiliza a expressão comparativa *igual aconteceu com*, para evidenciar que tanto a Califórnia quanto *a nova Califórnia* teriam aspectos em comum, assim ressaltando o porquê de muitos se mobilizarem indo para lá em torno da ideia de riqueza/tesouro (*as descobertas se espalharam e as pessoas foram buscar*).

Após a fala das alunas, a professora Talita Souza, como prometido na introdução da aula, arremata as ideias, entretanto, fazendo isso não sob a forma de resposta, mas perguntando, a fim de verificar se era isso mesmo. Segue na atividade retomando aspectos importantes, que gostaria que os alunos tratassem. É importante frisar que a partir daí a aluna 8A, abraçando ainda mais a ideia de leitura compartilhada, aprofunda um pouco mais sua fala acerca da ganância,

acrescentando que os personagens em certo momento começaram a querer matar uns aos outros, mostrando com isso uma ambição sem limites, foge totalmente ao controle (*as pessoas começam a querer se matar*).

O aluno 8G estabelece um bom elo entre a ambição e o personagem coronel Bentes. Só que 8A é um pouco mais profunda, explicando como esse coronel e outros se mostraram gananciosos, mas faz isso falando da motivação deles. E 8H, de forma pontual, identifica um viés crítico no conto, algo que muito possivelmente tenha relação com sua própria vivência, colocando na roda os próprios valores, como a solidariedade, por exemplo. Ao repreender o boticário, que fugiu com a fórmula de Raimundo Flamel, dá indícios da pessoa justa que é.

O incrível nesse tipo de atividade é a constatação do quanto o aluno se mostra liberto exercendo sua oralidade. Manoel Corrêa (*In: FISCHER, 2019*) ressalta muito a produtiva relação entre *letramento* escrito e oral, no quanto a partir desses compartilhamentos, como o desta análise que registramos, os alunos continuam após a leitura do texto escrito realizando inusitadas leituras orais de Lima Barreto; trabalhamos em sala de aula um *letramento* sobremaneira oral, com as turmas construindo um texto rico, repleto de vivências, numa troca de ideias, conhecimento e pesquisa, espelhados na participação da professora em consonância com a de cada um(a) dos(as) envolvidos(as).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que constatamos nesta pesquisa, o aluno do Ensino Fundamental precisa se acostumar à leitura autônoma. Mas algumas atividades coletivas podem ser mantidas. Um bom exemplo é a leitura, pelo professor, de um texto de difícil compreensão, com o objetivo de ajudar na interpretação; seu papel passa a ser o de orientador, que apresenta novidades e levanta questões para o desenvolvimento do senso crítico, valorizando a opinião de todos. As atividades individuais de leitura são essenciais para se criar uma relação pessoal com os livros, que pode se manter pelo resto da vida.

Um segredo para se formar leitores é embaralhar os momentos de leitura íntima, silenciosa e pessoal com outros de troca, sobre como cada aluno se relaciona com o que leu. Levar os jovens a falar sobre textos literários com os colegas é também uma excelente maneira de manter/ampliar o exercício da leitura; na verdade, uma eficaz estratégia (KLEIMAN, 1995). Ao fazer com que os estudantes se aproximem de um livro que querem ler, o professor, por exemplo, coloca sua classe diante de um desafio dialógico. Terão de discutir e confrontar

ideias a fim de se construir significados em relação à obra, procurando, para tanto, respostas por vezes escondidas nas entrelinhas.

Em outro ponto, a relação entre autor e leitor se estabelece entre sujeitos em seus lugares sociais historicamente produzidos (Orlandi, 1998). Por isso, é importante conhecer as leituras realizadas pelos jovens, com ênfase nos gêneros poesia, conto, novela, romance. Nessa feita, o importante não é o registro de preferências individuais, mas o foco em processos de interação; como sabemos, nessas escolhas, a escola ainda atua bastante, apesar dos inúmeros e desafiadores prognósticos que se apresentam.

Concluindo, discutir sobre as leituras feitas e textos escritos pode ser um bom começo para se criar interesses em comum. Reconstruir com o livro as sociabilidades perdidas, segundo Roger Chartier (2002), é ampliar e reconhecer os lugares de compartilhamento da leitura, observando e intervindo quando, onde e como ela é promovida, atentos que estamos, na condição de educadores, às mudanças nos modos de ler os gêneros literários e suas multimodais relações. Um caminho, como se comprovou, é identificar se em tais interações de leitura há marcas do repertório sugeridas pelo cânone escolar. Trata-se, pois, de se compreender a escola enquanto instituição inserida numa rede de multiplicidades preocupadas sempre com a formação de leitores e a divulgação de livros, saberes e escritores como o nosso Lima Barreto, em sua singularidade e pluralidade. Assim, a literatura se renova, mais viva do que nunca, auxiliando na aquisição do conhecimento e emancipação das pessoas, em especial dos nossos jovens. Eis o desafio que, quixotesicamente, abraçamos.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão Gomes e Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BARRETO, Lima. “**Amplius!**”. **A Epoca**. Rio de Janeiro, 10 set. 1916.

BARRETO, Lima. **Clara dos Anjos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

BARRETO, Lima. **Contos completos de Lima Barreto**. Organização, introdução e notas de Lília Moritz Schwarcz e Lúcia Garcia. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

BARRETO, Lima. **Correspondência ativa e passiva – 1º tomo**. São Paulo: Brasiliense, 1956.

BARRETO, Lima. **Recordações do escrivão Isaías Caminha**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

BARRETO, Lima. **Triste fim de Policarpo Quaresma**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. 41^o ed. São Paulo: Ed. Cultrix, 1994.

CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita**. São Paulo: UBESPI, 2002.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2^a ed. São Paulo: Editora Contexto, 2016.

EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura: uma introdução**. Trad. Waltensir Dutra e João Azenha Jr. 6^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FISCHER, Adriana. Entrevista com o Prof. Dr. Manoel Luiz Gonçalves Corrêa: a escrita na formação do professor e pesquisador. **Linguística Scripta: formar para e pela escrita – Olhares sobre a formação e os futuros docentes / Entrevistas**. Vol. 23, n. 48, Belo Horizonte: 2019.

KLEIMAN, Ângela B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez: 2000/2001.

MARINHO, Marildes (org.). **Ler e navegar: espaços e percursos da leitura**. Campinas (SP): Mercado de Letras, Belo Horizonte: Ceale, 2001.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **A leitura e os leitores**. Campinas: Pontes, 1998.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **As relações entre fala e escrita: Mitos e perspectivas**. Belo Horizonte: CEALE, Rede Nacional de Centros de Formação Continuada, MEC, 2006.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Lima Barreto: triste visionário**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017. Edição Kindle.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3^a ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educ. Soc. [online]**. Vol. 23, n. 81, Campinas: 2002.

STREET, Brian. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TERRA, Márcia Regina. Letramento & letramentos: uma perspectiva sócio-cultural dos usos da escrita. **Delta**. Vol. 29, n. 1, São Paulo: 2013.

VASCONCELOS, Eliane (org.). **Lima Barreto**: Prosa seleta. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2001.

