



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS**  
**DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**



**ÂNGELA MARIA DE AGUIAR SOUSA**

**O DESPERTAR DE LEITORES: estratégias e perspectivas para a leitura  
significativa na educação de jovens e adultos**

**Montes Claros - MG**

**Março de 2021**

**O DESPERTAR DE LEITORES: estratégias e perspectivas para a leitura significativa na educação de jovens e adultos**

**ÂNGELA MARIA DE AGUIAR SOUSA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Montes Claros, como requisito obrigatório para conclusão do curso e obtenção do título de mestre.

Orientadora: Professora Dr<sup>a</sup>. Maria de Lourdes Guimarães de Carvalho.

Dissertação liberada dia 19 de abril de 2021.



Maria de Lourdes Guimarães de Carvalho

MASP: 271420-2

**Área:** Linguagens e Letramentos

**Linha:** Estudos da Linguagem e Práticas Sociais

**Montes Claros – MG**

**Março de 2021**

S725d Sousa, Ângela Maria de Aguiar.  
O despertar de leitores [manuscrito]: estratégias e perspectivas para a leitura significativa na educação de jovens e adultos / Ângela Maria de Aguiar Sousa. – Montes Claros, 2021.  
123 f.: il.

Bibliografia: f. 103-105.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras/ Profletras, 2021.

Orientadora: Profa. Dra. Maria de Lourdes Guimarães de Carvalho.

1. Educação de Jovens e Adultos (EJA). 2. Leitura. 3. Competência leitora. I. Carvalho, Maria de Lourdes Guimarães. II. Universidade Estadual de Montes Claros. III. Título. IV. Título: Estratégias e perspectivas para a leitura significativa na educação de jovens e adultos.

## **AGRADECIMENTOS**

Meus agradecimentos primeiramente ao Senhor Deus onipotente pela oportunidade a mim concedida e por ter-me fortalecido a cada amanhecer, dando-me a certeza de que, apesar de todas as dificuldades, eu iria vencer e conquistar mais esta vitória.

À minha família, em especial, aos meus pais Jacira e Osmar, pelo amor incondicional e por mostrar-me sempre que a educação é o melhor caminho.

À minha sogra Alzira, pelo apoio e aconselhamentos.

Ao meu esposo Rinaldo e à minha filha Karoline pelo incentivo de sempre.

À minha orientadora Professora Dr<sup>a</sup>. Maria de Lourdes Guimarães de Carvalho pelo apoio, carinho e pelas ricas orientações que fortaleceram os meus conhecimentos.

Aos docentes da UNIMONTES, pelas experiências compartilhadas.

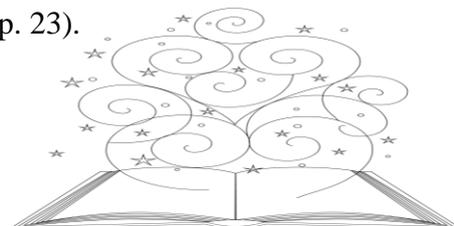
A todos os meus alunos do Ensino Médio do Colégio Estadual Luís Prisco Viana, Lagoa Real e, em especial, aos meus alunos da Educação de Jovens e Adultos da Escola Municipal Vereador Clemente Ferreira de Castro da Rede Municipal de Ensino da cidade de Caetité, Bahia, por despertarem em mim, dia após dia, o encanto pela docência.

Enfim, os meus sinceros agradecimentos a todos os meus professores do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Montes Claros, Minas Gerais, bem como aos queridos colegas pelo carinho e companheirismo demonstrados no decorrer de todo o curso.

Muito obrigada!

**Figura 1-** Epígrafe Ilustrada

*É preciso todo cuidado ao ler o mundo e ao ler o mundo no livro! É preciso muito cuidado com a palavra dita, e sobretudo, com a palavra escrita! As variadas faces da palavra têm o poder de encantar, de denunciar e de esclarecer, mas também de iludir, de enganar. É preciso reforçar o nosso poder de leitura. (ELIAS, 2007, p. 23).*



Fonte: Imagem editada pela pesquisadora. Disponível em: <<https://www.tudodesenhos.com/d/o-poder-da-leitura>>. Acesso em 01 jul. 2020.

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIACOES

AD	Anlise do Discurso
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEB	Conselho Estadual de Educao
CNE	Conselho Nacional de Educao
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EJA	Educao de Jovens e Adultos
IDEB	ndice de Desenvolvimento da Educao Bsica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministrio da Educao e Cultura
OCDE	Organizao para a Cooperao e Desenvolvimento Econmico
PCN/LP	Parmetros Curriculares Nacionais de Lngua Portuguesa
PISA	Programa Internacional de Avaliao de Estudantes
Profletras	Programa de Ps-Graduao Mestrado Profissional em Letras
UNIMONTES	Universidade Estadual de Montes Claros

## RESUMO

Pesquisa realizada com o objetivo geral de apresentar uma proposta de intervenção em leitura, para os alunos da EJA, a partir das práticas sociais, nas quais eles interagem por meio da linguagem e responder quais perspectivas teóricas e estratégias podem enriquecer as aulas de leitura no sentido de torná-las mais atrativas e concorrerem para a melhoria da competência leitora dos alunos. Teve como hipótese a ideia de que há várias estratégias que podem enriquecer as aulas, tornando-as prazerosas, dinâmicas, proporcionando o maior envolvimento dos alunos e o desenvolvimento da competência leitora deles. E, como objetivos específicos: (i) explorar aspectos legais, saberes e conteúdos que são necessários ao conhecimento das especificidades e ao desenvolvimento e aprimoramento das ações a serem desempenhadas com os jovens e adultos; (ii) apresentar uma proposta de diagnóstico para levantamento de expectativas dos educandos da EJA; (iii) planejar e divulgar Projeto de Leitura de Crônicas na Rede Municipal de Ensino. A investigação justifica-se pela intenção de contribuir com sugestões de atividades que envolvam leitura para jovens, adultos e idosos, para que desenvolvam a capacidade de se relacionarem com textos que circulam socialmente, com temas do dia a dia, e se encontrem nas temáticas que serão abordadas nas crônicas trabalhadas, uma vez que são assuntos que se assemelham com suas vivências, vinculando assim, linguagem e realidade. O método é bibliográfico, a metodologia qualitativa e sugere o desenvolvimento de uma pesquisa-ação. Como aporte teórico foram fundamentais os estudos de Bakhtin (2010), Cândido (1989), Coutinho (1967, 1988), Freire (1977/1986/1987/2002), Kleiman (2002), Marcuschi (2009), Orlandi (2015), Sá (1999), Solé (1998), entre outros. O resultado é o caderno pedagógico intitulado “Ressignificando a leitura nas aulas de Língua Portuguesa, em turmas da EJA, a partir do gênero textual crônica”, que apresenta as estratégias de leitura e cumpre o propósito de ser um elemento multiplicador desta pesquisa nas escolas da rede municipal da cidade de Caetité-Bahia.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos. Leitura. Competência leitora.

## ABSTRACT

This research carried out with the general objective of presenting a proposal for intervention in reading, for students of EJA, from the social practices, in which they interact through language and which aims to answer what theoretical perspectives and strategies can enrich the reading classes in the sense to make them more attractive and contribute to the improvement of students' reading skills. It hypothesized the idea that there are several strategies that can enrich the classes, making them pleasant, dynamic, providing greater student involvement and the development of their reading competence. And as specific objectives: (i) to explore legal aspects, knowledge and contents that are necessary for to know the specificities and for the development and improvement of the actions to be performed with young people and adults; (ii) present a diagnostic proposal to raise the expectations of EJA students; (iii) plan and disseminate the Chronicle Reading Project in the Municipal Education Network. The investigation is justified by the intention of contributing with suggestions for activities that involve reading for young people, adults and the elderly, so that they develop the ability to relate to texts that circulate socially, with day-to-day themes, and find themselves in the themes that will be addressed in the chronicles worked on, since they are subjects that are similar to their experiences, thus linking language and reality. The method is bibliographic, the methodology qualitative and suggests the development of an action research. As a theoretical contributions, studies of Bakhtin (2010), Candido (1989), Coutinho (1967, 1988), Freire (1977/1986/1987/2002), Kleiman (2002), Marcuschi (2009), Orlandi (2015) were essential, as well as Sá (1999), Solé (1998), among others. The final product is the pedagogical notebook entitled "Redefining reading in Portuguese Language classes, in EJA classes, based on the chronic textual genre", which presents the reading strategies and fulfills the purpose of being a multiplier element of this research in the schools of the municipal network of the city of Caetité-Bahia.

**Keywords:** Youth and Adult Education. Reading. Reading competence.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	16
1.1 Pressupostos da análise do discurso (AD) e da leitura discursiva .....	16
1.2 Concepções de leitura .....	19
1.2.1 Leitura significativa .....	24
1.2.2 Estratégias de leitura .....	27
1.3 Gêneros textuais .....	28
1.3.1 Gênero textual crônica .....	33
1.4 Considerações importantes para a pesquisa .....	37
<b>2. A EJA: TRAJETÓRIA E CONCEPÇÕES LEGAIS</b> .....	39
<b>3. O CONTEXTO, OS PARTICIPANTES, MÉTODO E METODOLOGIA</b> .....	44
3.1 Contexto .....	44
3.2 Participantes .....	47
3.3 Método .....	47
3.4 Metodologia .....	49
3.5 Técnicas de coleta de dados .....	50
3.5.1 Descrição do produto .....	50
3.6 Plano de Ação Interventiva .....	51
<b>4. CADERNO PEDAGÓGICO</b> .....	57
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	101
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	103
<b>ANEXO A</b> – Parecer do Comitê de Ética .....	106
<b>ANEXO B</b> – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido .....	110
<b>ANEXO C</b> – Resolução Nº 003/2020 – Conselho Gestor, de 02 de junho de 2020 .....	113

<b>APÊNDICE A</b> – Questionário para Conhecimento do Perfil Leitor .....	115
<b>APÊNDICE B</b> – Sugestão de Atividade Diagnóstica .....	119

## INTRODUÇÃO

A pesquisa “O DESPERTAR DE LEITORES: estratégias e perspectivas para a leitura significativa na educação de jovens e adultos” situa-se na sublinha “Ensino e aprendizagem da leitura e da produção textual”, e teve como motivação a verificação empírica de resultados insatisfatórios apresentados por estudantes da Educação de Jovens e Adultos, doravante EJA, no que se refere ao estabelecimento de sentidos para os textos que são propostos para a leitura durante as aulas.

Por conta da atuação como professora desse nível de ensino, foi possível observar, na prática de sala de aula, especialmente, durante as atividades de leitura, que, normalmente ocorre um processo de decodificação que fica mais no plano da alfabetização, não podendo, portanto, ser considerado leitura compreensiva.

É válido salientar que a preocupação com os baixos índices de leitura tem motivado muitas pesquisas. Rangel e Machado (2012), por exemplo, por meio da análise dos índices de pesquisas implementados pelos governos federal, estadual e municipal, a exemplo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) nos anos de 2005, 2007 e 2009, com crianças nas séries iniciais do Ensino Fundamental, apontam que uma parcela delas apresenta dificuldades na compreensão, na interpretação de textos e na comunicação de seus pensamentos, posições e desejos. Os resultados mostram, por exemplo, que os alunos ainda estão desenvolvendo suas práticas de leitura muito vagarosamente, indiciando que a escola, diante desse quadro, precisa intervir de maneira a possibilitar que eles desenvolvam suas habilidades de leitura para se tornarem leitores competentes na fase adulta. As autoras são de parecer que, quando o processo não ocorre na idade adequada, a EJA deve dar continuidade ou proporcionar esse processo de desenvolvimento.

Ler, para alguns, é apenas decodificar, ou seja, juntar as letras para formar as sílabas e assim enxergar palavras. O entendimento é de que ler é um ato que envolve a compreensão do que se lê e a relação do que se lê com outros conhecimentos acumulados pelos sujeitos leitores e advindos de suas vivências anteriores. Assim pondera Smith:

Decodificar vem primeiro na leitura; porém, quanto mais o leitor lê, menos ele olha letra por letra das palavras. “A leitura depende mais daquilo que está por trás dos olhos – da informação não visual – do que da informação visual que está diante deles.” (SMITH, 1999, p. 38).

No entendimento de Smith, a leitura significativa consiste em ver o todo e nem sempre olhar para as partes, não procura saber o que o autor quis dizer, mas em que ele pode auxiliar nos esclarecimentos de algumas questões que surgem no decorrer do ato da leitura. O significado do texto está nas palavras, nas entrelinhas e na experiência pessoal que o leitor desenvolve no contato com o texto.

No parecer de Kleiman (2002), por exemplo, é mediante a interação com diversos níveis de conhecimento que o leitor consegue construir e não só abstrair os sentidos propostos pelos autores dos textos, ou seja, a leitura requer interações sociais ou relações dialógicas e intertextuais.

Outra questão concernente à leitura é que ela é uma atividade imprescindível para a inserção dos sujeitos na sociedade. Sendo assim, seu ensino deve ser compreendido, do ponto de vista da Análise do Discurso, como um trabalho simbólico de atribuição de sentidos que podem ser vários, já que eles dependem da posição que o leitor ocupa, discursivamente, na sociedade.

Assim, com base nesses pressupostos teóricos e considerando as experiências que vivenciamos em nossa atuação diária na EJA, no que diz respeito à interpretação e compreensão de textos, nas suas mais variadas modalidades, faz-se necessário empreender investigação no sentido de criar estratégias para as aulas de Língua Portuguesa de forma a contribuir para uma leitura significativa por alunos desse nível de ensino. Assim sendo, o propósito da pesquisa é responder:

- Quais estratégias e perspectivas podem auxiliar os educandos da EJA na interpretação e compreensão de textos e, conseqüentemente, contribuir para a melhoria da sua competência leitora?

Tem-se como hipótese a ideia de que há várias estratégias de leitura que podem enriquecer as aulas, tornando-as prazerosas, dinâmicas, proporcionando o maior envolvimento dos alunos e o desenvolvimento da competência leitora deles, uma vez que a leitura é uma estratégia de diálogo entre educadores e educandos e é por meio dela que se pode desenvolver um pensamento crítico por parte dos alunos.

Nas últimas décadas, tem-se atribuído uma importância ao papel ativo do aluno no processo, com especial enfoque na compreensão da funcionalidade para que as aprendizagens sejam verdadeiramente significativas por oposição às estratégias repetitivas e mecanicistas. Assim, a escolha da temática justifica-se por ter origem em reflexões sobre as dificuldades apresentadas por estudantes da educação de jovens e adultos da rede municipal de ensino, da

cidade de Caetité-Bahia, em relação à compreensão dos gêneros textuais que são propostos para a leitura. Considerou-se o proposto pelos PCN/LP sobre os níveis de leitura, a saber:

Atualmente exigem-se níveis de leitura e de escrita diferentes e muito superiores aos que satisfizeram as demandas sociais até bem pouco tempo atrás – e tudo indica que essa exigência tende a ser crescente. Para a escola, como espaço institucional de acesso ao conhecimento, a necessidade de atender a essa demanda, implica uma revisão substantiva das práticas de ensino que tratam a língua como algo sem vida e os textos como conjunto de regras a serem aprendidas, bem com a constituição de práticas que possibilitem ao aluno aprender linguagem a partir da diversidade de textos que circulam socialmente. (BRASIL, 1997, p. 25).

Cabe assim, à escola o entendimento de que os níveis de leitura são diferentes e que, a cada dia que se passa, a sociedade exige cada vez mais níveis superiores e mais complexos, cobrando, assim, um ensino mais contextualizado e cada vez mais significativo. Quando se procura conhecer as circunstâncias necessárias à aprendizagem da leitura, pretende-se determinar que ambientes, conhecimentos, atitudes, comportamentos ou aptidões poderão condicionar a aquisição e desenvolvimento dela.

A leitura, segundo Solé (1998, p. 22), “[...] é um processo de interação entre o leitor e o texto”. Levando em consideração o conceito apresentado e buscando transformar o cenário em que se encontram inseridos os jovens e adultos participantes desta pesquisa e considerando que eles não conseguem realizar leitura significativa, pois não conseguem compreender o que leem, ficando apenas no estágio da decodificação, faz-se necessário empreender pesquisa seguindo os passos da metodologia científica para que possamos investigar, de forma mais precisa, o problema desses alunos.

De posse do conhecimento de forma sistemática, sobre a realidade, será possível orientar práticas pedagógicas e posturas mais adequadas às características e necessidades desse público que, por variados motivos, tiveram que se afastar das salas de aula por um longo período de tempo ou não as frequentaram.

Apesar de não termos condições de transformar os problemas estruturais, que são muitos, podemos tentar modificar nossa realidade próxima, buscando possibilidades de trabalhos que possam recuperar essa deficiência, além de promover a conscientização dos alunos sobre a importância do processo de leitura para sua vida cotidiana.

Considera-se o proposto por Silva (2005):

[...] a prática de leitura é um princípio de cidadania, ou seja, o leitor cidadão, pelas diferentes práticas de leitura, pode ficar sabendo quais são suas obrigações e também pode defender os seus direitos, além de ficar aberto às conquistas de outros direitos necessários para uma sociedade justa, democrática e feliz. (SILVA, 2005, p. 24).

Entendemos que, quando a aprendizagem é relevante e o aluno atribui significado para o que está sendo aprendido – e este é o objeto maior desta pesquisa – essa ação ocorre de maneira concreta, possibilitando ao indivíduo atuar como cidadão consciente de seus direitos e deveres no meio em que vive. Vale enfatizar que os reflexos dessa aprendizagem tornar-se-ão relevantes para toda a comunidade escolar, em todas as disciplinas das diversas áreas do conhecimento, contribuindo, de maneira significativa, para o enriquecimento das práticas pedagógicas da instituição de ensino.

Segundo Freire (1987, p. 120), “[..] o importante do ponto de vista de uma educação libertadora, e não “bancária”, é que, em qualquer dos casos, os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutem o seu pensar, sua própria visão de mundo, manifestada implicitamente ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros”. Com essa visão otimista, Freire contraria o método de ensino tradicional, em que o professor é o “dono do saber”, e age de forma autoritária. A metodologia freireana é baseada na relação mútua, na troca de experiências. Nesse processo, não só o aluno aprende, mas o professor também aprende com o seu aluno, posto que o ser humano tem necessidade de se relacionar e, ao fazê-lo, proporciona o reconhecimento de sua importância no mundo. Com esse pensamento, Freire ofereceu a possibilidade de alfabetizar com o que rodeia o professor, propondo que a escola precisa ensinar o aluno a “ler o mundo”.

O educador em questão prevê que é impossível o professor levar avante seu trabalho de alfabetização ou compreender a alfabetização, quando separa completamente a leitura da palavra, da leitura do mundo. Ler a palavra e aprender como escrever a palavra, de modo que alguém possa lê-la depois, são precedidos do aprender como “escrever o mundo”, isto é, ter a experiência de mudar o mundo e estar em contato com o mundo. Sendo assim, faz-se necessário inserir os estudantes da EJA no mundo da leitura significativa, proporcionando situações diversificadas de leitura (escrita), em busca de sanar dificuldades encontradas na compreensão dos gêneros textuais presentes na sociedade em que convivem.

Cabe ao professor, não apenas ensinar a ler e a escrever; é imprescindível e urgente proporcionar que os alunos se transformem em sujeitos pensantes, críticos e conscientes de tudo que os cercam no dia a dia, enfim, letrados. Além disso, há que se considerar os objetivos,

interesses e necessidades de leitura e escrita dos alunos, para que eles, de fato, se envolvam com as atividades.

Tendo em mente essas considerações de investigação foi proposto o planejamento de um projeto de leitura a partir do gênero textual crônica. Para tal, definiu-se como objetivo geral:

- Apresentar uma proposta de intervenção em leitura, a ser desenvolvida com alunos da EJA, a partir das práticas sociais, nas quais eles interagem por meio da linguagem.

Do ponto de vista específico os objetivos foram:

- (i) explorar aspectos legais, saberes e conteúdos que são necessários ao conhecimento das especificidades e ao desenvolvimento e aprimoramento das ações a serem desempenhadas com os jovens e adultos no que concerne à leitura;
- (ii) apresentar uma proposta de diagnóstico para levantamento de expectativas dos educandos da EJA sobre o seu processo de aquisição da leitura e sobre os usos e funções que fazem dela;
- (iii) planejar e divulgar Projeto de Leitura de Crônicas na Rede Municipal de Ensino, incorporando o Projeto de Leitura de Crônicas às atividades realizadas durante a Jornada de Capacitação dos Professores que atuam na EJA.

Com esses objetivos, a intenção é partir das práticas sociais nas quais os jovens e adultos, de um modo geral, participam e com as quais interagem por meio da linguagem e lançar mão de saberes, conteúdos e metodologias que são necessários ao desenvolvimento e aprimoramento das ações por eles executadas, como forma de proporcionar o bom desempenho de variados papéis sociais.

Nesse sentido, a finalidade precípua é contribuir de maneira significativa com sugestões de atividades que envolvam leitura, análise, reflexão e discussão das produções para que os nossos jovens, adultos e idosos desenvolvam a capacidade de se relacionarem com textos que circulam socialmente, com temas do dia a dia, e se encontrem nas temáticas que serão abordadas nas crônicas trabalhadas, uma vez que são assuntos que se assemelham com suas vivências, vinculando assim, linguagem e realidade, o que justifica a proposta de investigação.

A dissertação está organizada em: **Introdução**, aqui apresentada; **Primeiro Capítulo**, com abordagens concernentes à leitura na perspectiva da Análise do Discurso com sustentação em Orlandi (2015) e Pêcheux (1975), pressupostos referentes à leitura e à leitura significativa, propostos por Solé (1998), Cagliari (1997), Freire (1986), Marcuschi (2009), Kleiman (2011)

e Smith (1999), as estratégias de leitura baseadas em Solé (1998) e Kleiman (2011) e, por fim, os gêneros textuais fundamentados nos Parâmetros Curriculares da Língua Portuguesa (1998), na Base Nacional Comum Curricular (2005), em Bakhtin (1997) e Marcuschi (2008) e o gênero textual “crônica”, conforme Sá (1999) e Coutinho (1967); **Segundo Capítulo**, com a apresentação de aspectos legais da EJA e suas especificidades educativas, informações obtidas principalmente em documentos como: Constituição Federal (1998), Lei de Diretrizes e Bases Nacionais-9394/96 (1996), Parecer CNE/CEB nº 11/2000 (2000) e, ainda, alguns aspectos metodológicos, com base nos estudos de Freire; **Terceiro Capítulo**, com a demonstração do método, da metodologia; e o plano de ação constituído por um Projeto de Leitura de Crônicas, elaborado como aparato educacional para as aulas de Língua Portuguesa na EJA, envolvendo práticas leitoras que sensibilizem os educandos a se envolverem nos emaranhados das narrativas e, conseqüentemente, possam aperfeiçoar a sua competência leitora; **Quarto Capítulo**, contendo o caderno pedagógico intitulado “Ressignificando a leitura nas aulas de Língua Portuguesa, em turmas da EJA, a partir do gênero textual crônica”, que tem como propósito ser um elemento multiplicador desta pesquisa nas escolas da rede municipal da cidade de Caetité-Bahia. Para o desenvolvimento do plano e do caderno pedagógico, contamos com importantes contribuições baseadas nos estudos de Ângelo (2007), Solé (1998), Cagliari (1997), Neves (1992) e Sá (1992). Na seqüência, as considerações finais contendo a conclusão.

# 1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

## 1.1 Pressupostos da Análise do Discurso (AD) e da leitura discursiva

Para fazermos referência à origem e à importância da AD, traçaremos inicialmente um panorama baseado nos estudos realizados por Orlandi (2015, p. 15-16), estudiosa que afirma que, embora a AD tome o discurso como seu objeto próprio, o estudo que interessa a ela é o da língua funcionando para a produção de sentidos. No panorama histórico com os precursores da AD, Orlandi apresenta M. Bréal, no século XIX, com estudos do texto em sua materialidade linguística; os estudos dos formalistas russos nas décadas de 1920 e 1930, que já pressentiam no texto uma estrutura; o estruturalista americano Z. Harris (anos 50), com seu método distribucional, propondo livrar a análise do texto do viés conteudista e o inglês M.A.K. Halliday (...) no estruturalismo europeu que considera o texto como uma passagem de qualquer comprimento que forma um todo unificado, pensando a linguagem em uso.

Na França, em 1969, Pêcheux lança bases para uma análise automática do discurso. Os estudos realizados por esse pensador propõem a teoria da criação da AD de linha francesa.

É pertinente ressaltar que, para construir o seu objeto de estudo, Pêcheux sustentou sua teoria em Saussure (1916), filósofo que coloca a língua como sistema formal e afirma que a linguagem é um sistema de signos, um sistema de convenções.

Segundo Orlandi (2015), nos anos 60, a AD se constitui no espaço de questões criadas pela relação entre três domínios disciplinares, a saber:

- a) A Linguística constitui-se pela afirmação da não-transparência da linguagem: ela tem seu objeto próprio, a língua, e esta tem sua ordem própria.
- b) O Marxismo, relação da ideologia com as condições sociais da produção do discurso e da História.
- c) A Psicanálise, com o deslocamento da noção de homem para o sujeito. Este, por sua vez, se constitui na relação com o simbólico, na história. (ORLANDI, 2015, p. 17-18).

Assim, é salutar considerar que a concepção de língua é fundamental para a AD, pois o que caracteriza a sua particularidade é o fato dela não ser transparente, não admitindo sequer que uma dada palavra tenha seu sentido evidente, ou seja, não existe um sentido único para determinada palavra. Sendo assim, podemos afirmar que a língua para a AD é condição para a base do discurso e que sua materialidade é, ao mesmo tempo, linguística e histórica.

Na concepção de Pêcheux,

Se uma palavra, expressão, proposição podem receber sentidos diferentes [...] conforme refiram a tal ou tal formação discursiva, é porque [...] elas não têm um sentido que lhes seria “próprio” enquanto ligado à sua literalidade, mas seu sentido se constitui em cada formação discursiva, nas relações que entretêm com outras palavras, expressões, proposições da mesma formação discursiva. (PÊCHEUX, 1975, p. 145).

Daí a importância de considerar os diferentes posicionamentos dos alunos no momento das leituras. Cada um tem um conhecimento prévio que será acionado no momento da leitura e contribuirá para o entendimento do texto lido.

Desta forma, a leitura se constitui em um ato sócio-econômico-afetivo que envolve elaborações semânticas, pragmáticas, lógicas, inferenciais e culturais as mais diversas. Seu processamento envolve uma série de fatores linguísticos e extralinguísticos, constituindo-se numa atividade bem mais complicada do que a de decifrar um suposto sentido literal.

Mais adiante, Pêcheux sentencia em relação aos sentidos, afirmando que: “O sentido não existe em si mesmo, isto é, em sua relação transparente com a literalidade do significante, mas é determinado pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sociohistórico em que as palavras são produzidas”. (PÊCHEUX, 1975, p. 160).

Sobre isso, há que se considerar as inserções sociais dos alunos e seus posicionamentos individuais.

A AD representa, na atualidade, uma base sólida, amplamente difundida na área de linguagens e o seu estudo é relevante, tanto no campo acadêmico como no âmbito social. As pesquisas realizadas nessa área têm como foco de investigação o discurso e não a língua. Assim pondera Orlandi:

A análise do discurso, como seu próprio nome indica, não trata da língua, não trata da gramática, embora todas essas coisas lhe interessem. Ela trata do discurso. E a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando. (ORLANDI, 2015, p. 13).

Segundo Orlandi (2015), a compreensão da leitura na perspectiva da AD possibilita o entendimento de que os sentidos possíveis de um texto não são propriedades exclusivas do autor nem mesmo do leitor, são na verdade, partes de um processo. Nessa perspectiva, para o desenvolvimento do nosso projeto, tomaremos como ponto de partida o trabalho com o texto (leitura), tomado pelos usuários da língua com base nos gêneros textuais, mais especificamente

com o gênero textual crônica, partindo do princípio de que os sinais, os signos e as palavras presentes no texto são imprescindíveis para a compreensão do mesmo, contudo não são os únicos. Há ainda de se levar em consideração as informações presentes no texto e o conhecimento prévio de seus interlocutores para que ocorra a construção de sentidos e as intenções pretendidas pelo texto. Para tanto, as atividades de leitura propostas em sala de aula devem levar em consideração que os sentidos são construídos por seus interlocutores no momento em que ocorre a leitura.

Ainda para Orlandi (2015, p. 13), na AD procura-se compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e da sua história. Nesse sentido, podemos reconhecer a língua como identificação de sentidos e abarcar um melhor entendimento na relação homem-realidade.

Assim, o trabalho com a leitura do ponto de vista da AD é importante para as aulas de Língua Portuguesa, uma vez que, por meio dela, o professor pode levar os seus alunos a identificarem pistas na realização de atividades diversificadas que envolvam a interpretação de sentidos, na leitura dos gêneros textuais.

Com o desenrolar de atividades com textos, sejam eles de natureza política, jornalística, dentre outros tantos, o professor terá condições de retomar o discurso dos educandos e, conseqüentemente, despertar o interesse para que estes possam evidenciar seus posicionamentos e também produzir os seus próprios textos de maneira crítica e criativa. Dessa maneira, indicaremos como princípio para o desenvolvimento desta pesquisa os estudos da Análise do Discurso para a qual a historicidade e a ideologia do sujeito são primordiais para o estudo da língua. Assim pondera Orlandi (2015),

O sentido não existe em si, mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que as palavras são produzidas. As palavras mudam de sentido segundo as posições daqueles que as empregam. (ORLANDI, 2015, p. 42).

Cabe ressaltar que, para a autora, a autonomia para a produção de sentidos não é totalmente conquistada pelos leitores, pois desenvolve-se a partir dos seus conhecimentos prévios. Na verdade, para Orlandi, os sentidos são parte de um processo e são realizados em um contexto, contudo não se restringem a ele. A escola, como um todo, precisa lançar mão de instrumentos que desenvolvam procedimentos de leitura que levem em consideração que os

sentidos são produzidos no momento da leitura, por seus interlocutores, dado que a Escola é o lugar onde transitam diferentes discursos, ideologias e interpretações diversas.

Nessa perspectiva, buscamos desenvolver este trabalho, associando os pressupostos da AD ao ensino das estratégias de leitura pautadas por Solé (1998), com o intuito de proporcionar a formação de leitores críticos, atentos, competentes e que sejam capazes de muitos gestos interpretativos.

## **1.2 Concepções de leitura**

O mundo que nos cerca é repleto de códigos, imagens, e apossar-se da leitura é uma exigência da sociedade contemporânea e um elemento de inserção social da pessoa e para a formação da sua cidadania. A leitura, segundo Solé (1998),

[...] é um processo de interação entre o leitor e o texto, processo mediante o qual o primeiro intenta em satisfazer (obter uma informação pertinente para) os objetivos que guiam sua leitura. Sempre lemos para algo, para alcançar alguma finalidade já que existem várias finalidades e objetivos que fazem com que o leitor se situe perante um texto. (SOLÉ, 1998, p. 22).

Para tanto, faz-se necessário que cada leitor compreenda que a leitura tem seu objetivo e isso fará com que o significado dela varie de acordo com sua vivência. Adentrando o mundo da leitura, o aluno irá descobrir os vários sentidos que possui o texto, já que as várias interpretações que o leitor pode fazer de um mesmo texto são comuns e possíveis, pois tem objetivos e vivências de mundos diferentes. Para o estudioso brasileiro Cagliari,

A atividade fundamental desenvolvida pela escola para a formação dos alunos é a leitura. É muito mais importante saber ler do que saber escrever. O melhor que a escola pode oferecer aos alunos deve estar voltado para a leitura. Se um aluno não se sair bem em outras atividades, mas for um bom leitor, penso que a escola cumpriu em grande parte sua tarefa. Se, porém, outro aluno tiver notas excelentes em tudo, mas não se tornar um bom leitor, sua formação será defeituosa e ele terá menos chances no futuro do que aquele que, apesar das reprovações, se tornou um bom leitor. (CAGLIARI, 1997, p. 148).

Reforçando a ideia de Cagliari, podemos afirmar que a leitura é um mecanismo essencial na vida do educando, pois é por meio dela que o indivíduo adquire o conhecimento necessário para tornar-se um ser autônomo. O autor enfatiza que a escola é o ambiente mais favorável e acessível para que ocorra a promoção da leitura. Sendo assim, a escola tem a responsabilidade

de promover ações para incentivar o hábito da leitura, uma vez que é o lugar onde o aluno recebe as orientações necessárias para a construção do seu conhecimento. Por meio da leitura, o educando começa a compreender melhor tudo que se passa ao seu redor, amplia o seu entendimento de mundo, situa-se na sociedade de forma participativa, dá significado ao mundo das palavras, enfim.

Sobre o processo de aquisição da leitura, assim afirmou Freire (1986, p. 22) “(...) a leitura de mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele”. Contudo, sabe-se que não basta tão somente ter o discurso de que a leitura é essencial para o indivíduo; como educadores, é fundamental que assumamos a posição de leitores assíduos para que ajudemos os nossos alunos a descobrirem o sentido da leitura significativa, fazendo com que estabeleçam relações entre a teoria de mundo que já têm armazenadas em seus cérebros e a relação desta com os enunciados dos textos.

Para Martins (1994, p. 7), quando se fala em leitura automaticamente se remete à questão da decodificação da escrita de maneira que o leitor costuma ser visto como simples decodificador da letra, “basta, porém, decifrar palavras para acontecer a leitura?”. Ler é, então, para esta pesquisadora mais que decifrar palavras e, neste ponto, entra em sintonia com Freire (1986) quando declarou que a leitura do mundo antecede a da palavra. Assim sendo, podemos afirmar que cada aluno é um leitor potencial, tendo em vista em que este lê as situações que o cercam, ou seja: aprende-se a ler a partir do seu contexto pessoal. A partir do momento em que os alunos sistematizam os conhecimentos adquiridos estarão aptos a realizar leituras e, conseqüentemente, se habilitar para ler qualquer coisa. Sobre a ideia de diferenciar aspectos relacionados entre ler e interpretar, a Proposta Curricular de Língua Portuguesa da Educação de Jovens e Adultos, acrescenta:

Ler – *lego*, em latim – significa colher tudo quanto vem escrito. Interpretar é eleger (*ex-legere*: escolher), ou seja, é selecionar os elementos fundamentais para construir o sentido do texto. O leitor que interpreta deve saber cumprir a tarefa de decifrar, compreender, escolher, traduzir, interagindo com o texto. Quando o leitor compreende e interpreta a expressão escrita, se torna um mediador que decifra uma mensagem, faz uma co-enunciação resultante da possibilidade simbólica do evento do texto. É fundamental, no dia a dia escolar, ajudar o aluno da EJA a perceber essa dialética. É importante trabalhar conceitos, procedimentos e atitudes que revestem esse processo, para que os alunos possam participar essencialmente e de forma ativa, da construção da mensagem do texto. (BRASIL, 2002, p. 14, grifos do autor).

Nesse contexto, cabe a nós educadores diversificarmos as atividades de leitura promovidas em sala de aula, trabalhando com textos polêmicos que desenvolvam o senso crítico

dos educandos e que estes possam discutir sobre assuntos diversos, argumentar, defender os seus pontos de vistas, elementos que são fundamentais ao convívio em sociedade. Reconhecemos que mudar práticas usuais não é tarefa simples para o professor, contudo fomentar novas posturas, principalmente no que concerne às atividades de linguagem, podem concorrer para mudanças significativas no espaço escolar.

Enfim, necessitamos trabalhar o texto não como um fim em si mesmo, a atividade textual deve ser realizada para auxiliar os alunos a desenvolverem o raciocínio, a fazer inferências nas informações que se encontram implícitas no texto e não, tão somente, para realizarem exercícios com fins gramaticais ou para coletarem apenas simples informações contidas no texto. O trabalho com a leitura, se assim feito, tornar-se-á desmotivante para os educandos. Sobre essa questão pondera Kleiman (2002, p. 23): “Se às concepções equivocadas do texto e da leitura como atividade comunicativa juntamos agora as abordagens metodológicas utilizadas em sala de aula, não resulta surpreendente a falta de interesse que o nosso aluno tem pela leitura”.

De acordo com Silva (1995), esta desmotivação ocorre por conta da mecanização e sincronização do ensino da leitura nas escolas, que, ano após ano, é feito sempre da mesma maneira e, como resultado, os alunos fingem que leem. É o que o autor chama de “passo de ganso”, ou seja, os alunos têm que sempre abrir o livro, responder questões, repassar a gramática, etc. Kleiman (2002, p. 16) comunga com essa ideia ao afirmar que ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair sentido.

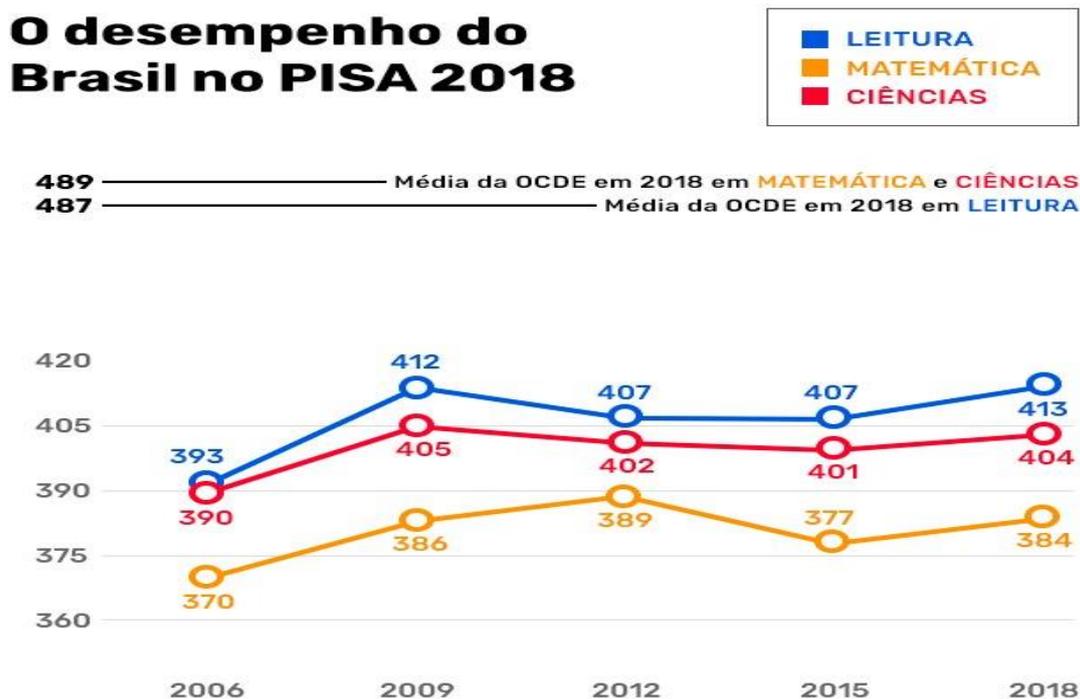
Outro obstáculo para formação de alunos leitores é a falta de leitura por parte dos próprios professores, alguns, na percepção de Silva (1995, p. 12), leem menos que os próprios alunos, isto é, “o repertório de leitura do professor ou parou no tempo por falta de condições de atualização, ou nunca se formou ao longo de sua escolaridade”.

Para este estudioso das questões referentes à leitura, o professor que deseja motivar seus alunos a lerem tem de ser eles próprios leitores apaixonados, tem que ter um autor a quem admire, por quem se interesse e outro a quem odeie, ou seja, precisa transmitir para os aprendizes que lê porque gosta, porque se deleita. O professor também não deve limitar o espaço da leitura na escola para ensinar regras gramaticais, antes deve estimular a leitura para que seus alunos passem a enxergar melhor o mundo, para compreenderem a sociedade na qual estão inseridos, para compreenderem-se criticamente dentro dela, para descobrirem os porquês dos diferentes aspectos da vida, entre outros.

Segundo dados do MEC, no que diz respeito à leitura, cerca de 50% dos brasileiros não

atingiram o mínimo de proficiência que todos os jovens devem adquirir até o final do ensino médio. O Pisa 2018 revela que os estudantes brasileiros estão dois anos e meio abaixo dos países da *Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico* (OCDE) em relação ao nível de escolarização de proficiência em leitura, conforme demonstra a figura abaixo:

**Figura 2** – Desenho do Brasil no PISA 2018



Fonte: PISA 2018/OCDE

Fonte: PISA 2018/OCDE. Disponível em: <<https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/pisa-2018-educacao-brasil/>>. Acesso em: 19 jan. 2020.

Analisando os dados do Pisa, nota-se que, apesar de ter ocorrido uma pequena melhora em relação aos anos anteriores, ainda assim o resultado apresentado configura-se uma barreira que dificulta os estudantes a avançarem nos estudos, vez que compreender a aquisição do conhecimento sem o domínio da leitura é uma tarefa praticamente impossível, tendo em vista que, por meio dessa atividade, o aluno tem acesso a todas as áreas do conhecimento, interagindo com variadas fontes de informações.

Na prática, é possível observar que a maioria dos alunos não têm hábito de leitura e, conseqüentemente, apresentam muita dificuldade na escrita. Nota-se, ainda, que tem sido comum no âmbito escolar e fora dele falar-se que o Brasil é um país onde há poucos leitores. Essas constatações são indicativas de que há necessidade de intervenções e o entendimento é

de que cabe aos gestores e docentes escolares formularem estratégias significativas de leitura para que despertem nos alunos o interesse e o prazer tanto pela leitura quanto pela escrita, uma vez que ambas são importantes para o desenvolvimento do indivíduo em seu contexto social.

O entendimento do texto acontece quando questionamentos surgem ao longo da leitura e são gerados a partir do interesse pessoal e/ou necessidade do leitor. Tais questionamentos podem ser respondidos por meio do que se assimila diante do que já está escrito. Para Smith (1999), a escrita que oferece aos leitores iniciantes as melhores percepções sobre a significação da linguagem escrita geralmente está fora dos livros, no mundo mais pessoal e próximo das suas próprias vidas. Ainda para o autor, a capacidade de compreender é o alicerce da competência leitora e do aprendizado da leitura.

Sobre o valor da compreensão da leitura como trabalho social, Marcuschi (2008) pondera que,

Compreender bem um texto não é uma atividade natural nem uma herança genética; nem uma ação individual isolada do meio e da sociedade em que se vive. Compreender exige habilidade, interação e trabalho. Na realidade, sempre que ouvimos alguém ou lemos um texto, entendemos algo, mas nem sempre essa compreensão é bem-sucedida. Compreender não é uma ação apenas linguística ou cognitiva. É muito mais uma forma de inserção no mundo e um modo de agir sobre o mundo na relação com o outro dentro de uma cultura e uma sociedade. (MARCUSCHI, 2008, p. 229-230).

Diante do posicionamento de Marcuschi, é possível dizer que, para se formar um leitor mais eficiente e que saiba lidar com todas as ações que norteiam a leitura de um texto, é preciso lançar mão de atividades que são esquematizadas a partir do que se objetiva com o texto escolhido. Possivelmente, assim, essas ações possibilitarão o envolvimento do aluno com o processo de compreensão. Kleiman (2008) corrobora com o pensamento do autor ao admitir que

[...] ensinar a ler com compreensão não implica em impor uma leitura única, a do professor ou especialista, como a leitura do texto. Ensinar a ler, é criar uma atitude de expectativa prévia com relação ao conteúdo referencial do texto (...) é ensinar a utilização de múltiplas fontes de conhecimento - linguísticas, discursivas, enciclopédicas - para resolver falhas momentâneas no processo; é ensinar, antes de tudo, que o texto é significativo, e que as sequências discretas nele contidas só tem valor na medida em que elas dão suporte ao significado global. Isso implica em ensinar não apenas um conjunto de estratégias, mas criar uma atitude que faz da leitura a procura da coerência: as proposições estão em função de um significado, devem ser interpretadas em relação a esse significado; as escolhas linguísticas do autor não são aleatórias, mas são aquelas que, na sua visão, melhor garantem a coerência de seu discurso. (KLEIMAN, 2008, p. 152).

A autora afirma que é papel do professor auxiliar os educandos a construírem estratégias para que possam relacionar-se com o texto de maneira integral, motivando-lhes a utilizarem as diversas fontes de conhecimento. Ainda, segundo a autora, cabe ao professor o trabalho de construção de um contexto, por meio da linguagem.

Quanto ao espaço escolar, deve ser prazeroso, acolhedor e deve estimular o prazer pela leitura. Para Rinaldi (2002),

[...] O ambiente escolar deve ser um lugar que acolha o indivíduo e o grupo, que propicie a ação e a reflexão. Uma escola ou uma creche é antes de tudo, um sistema de relações em que a crianças e os adultos não são apenas formalmente apresentados a organizações, que são uma forma da nossa cultura, mas também a possibilidade de criar uma cultura. [...]. (RINALDI, 2002, p. 77).

Com essa afirmação a autora salienta que é necessário promover ações de acolhida, de interação dialógica, de reflexões, oportunidades de participação efetiva, de respeito aos diferentes pontos de vista e entendimentos, essenciais para o envolvimento de todos.

Segundo Monica Rubacalba (2010, p. 49), “[...] quando existe um espaço para discutir as leituras, com as possibilidades de inúmeras interpretações, começamos a desenvolver a curiosidade e o desejo de ir além”. Assim, um livro não deve ser lido como algo pronto, mas como uma crescente interrogação e que pode ser reconstruído e revivido diante de nossas visões de mundo.

A verdade é que transformar a sala de aula em um ambiente dialógico e reflexivo e valorizar as leituras que os alunos fazem em consonância com a suas realidades são ações importantes para a formação da competência leitora deles. Cabe ao professor desafiar o aluno para que encontre nos livros e nos textos uma aventura, uma indagação sobre a existência humana, um diálogo com nossas emoções universais, um passeio pela história. Enfim, encontrar na leitura algo significativo. Mais ainda, devemos mostrar aos nossos alunos que um leitor eficiente é eclético, ou seja, lê uma variedade de gêneros textuais. Desse modo, fica mais fácil não só introduzir leituras do dia a dia como também dos clássicos literários, fazendo com que explorem outras leituras.

### **1.2.1 Leitura significativa**

Sabe-se que a leitura assume um papel fundamental na aprendizagem de todos os conteúdos escolares. O sucesso escolar depende do domínio dessa habilidade, resguardados,

obviamente, outros fatores que interferem na aprendizagem. Mas, sem dúvida, para as habilidades de estudo, o domínio eficaz da leitura assume uma importância decisiva. No entanto, é perceptível que a prática de leitura nas aulas de Língua Portuguesa restringe-se à repetição parcelada de alguns textos, muitas vezes desinteressantes e cansativos, que não levam em consideração o contexto cultural e social dos alunos e que servem como pretexto para a introdução de conteúdos gramaticais e de maneira “falsa” ao exercício de interpretação. Falsa, porque interpretar como se sabe é uma prática pessoal, individual e não a reprodução de respostas prontas e massificantes.

Dessa maneira, o ato de ler não pode se reduzir a um conjunto de regras de explicação de um texto, como se ele fosse um objeto pronto, acabado, a ser assimilado pelo leitor. O texto deve ser visto “como uma voz humana” a qual de certo modo temos que dar vida. Ler um texto pressupõe o diálogo com o seu autor, exige o ouvir a sua palavra, o seu mundo, a compreensão dos significados nele implícitos. Sobre o processo de compreensão salienta Kleiman,

A compreensão de texto parece amiúde uma tarefa difícil, porque o próprio objeto a ser compreendido é complexo, ou, alternativamente, porque não conseguimos relacionar o objeto a um todo maior que o torne coerente, ou, ainda, porque o objeto parece indistinto, com tantas e variadas dimensões que não sabemos por onde começar a apreendê-los. (KLEIMAN, 2011, p. 9).

Apesar de parecer, para muitos, uma tarefa árdua e tortuosa, a compreensão leitora deve concentrar-se, no ato pedagógico da descoberta, da experimentação, do prazer, da introspecção, da discussão e da crítica. Temos que fazer do texto um instrumento de diálogo entre o mundo da palavra e o da experiência. Solé (1998) salienta que a leitura de verdade é aquela que nos motiva, é a leitura na qual temos controle: lendo, relendo, observando, anotando, parando para saboreá-la ou, se for o caso, refletindo. Mais adiante, a autora sublinha que nenhuma tarefa de leitura deveria ser iniciada sem que as meninas e meninos se encontrem motivados para ela, sem que esteja claro que lhe encontram sentido.

Diante dessa percepção, convém dizer que ler de modo crítico, aprender a perceber o que está implícito e exercer seu papel de cidadão, são ações que esperamos de nossos educandos e educandas da EJA, pois uma vez assimilado, compreendido aquilo que se leu terão possibilidades de estabelecerem maneiras variadas de explicar a realidade que foi instituída ao longo da história. A leitura, se assim trabalhada, permitirá que o leitor entre em contato com outros mundos, desenvolva a percepção crítica e exerça a cidadania.

Convém salientar a importância do papel do professor para o desenvolvimento de leitores proficientes; a mediação faz-se necessária, principalmente para os leitores que ainda se encontram em formação. Sendo assim, no momento de se elaborar os planos de aulas, os objetivos precisam ser bem definidos pelo professor que deve levar em consideração a escolha adequada dos textos que serão lidos em sala de aula e os conhecimentos que os alunos já possuem para que a escolha realizada esteja coerente com os seus interesses e competências e para que a leitura tenha significado para estes.

Em relação à atribuição de significados, Solé (1998) ressalta ainda que as estratégias de leitura são as ferramentas necessárias para o desenvolvimento da leitura proficiente e que estas precisam ser adequadas ao público a que se destina, vez que sua utilização permite compreender e interpretar de forma autônoma os textos lidos. Desse modo, faz-se necessário que o professor promova situações de leitura que garanta a aprendizagem significativa; para que os seus alunos possam integrar tais estratégias a uma atividade de leitura significativa. Assim esclarece Solé,

[...] é necessário articular diferentes situações – oral, coletiva, individual e silenciosa, compartilhada – e encontrar os textos mais adequados para alcançar os objetivos propostos em cada momento. A única condição é conseguir que a atividade de leitura seja significativa para as crianças, corresponda a uma finalidade que elas possam compreender e compartilhar. (SOLÉ, 1998, p. 86).

A compreensão é de que a utilização das diferentes situações abordadas pela autora são aspectos determinantes para o ensino da leitura e, doravante esses procedimentos, serão ampliadas as habilidades necessárias para o desenvolvimento da leitura significativa. Entendemos ainda que é somente por meio do movimento entre teoria e prática, em situações reais de leitura, que conseguiremos formar leitores autônomos e competentes. Sobre o processo de compreensão da leitura, Solé aponta:

O processo de leitura deve garantir que o leitor compreenda os diversos textos que se propõe a ler. É um processo interno, porém deve ser ensinado. Uma primeira condição para aprender é que os alunos possam ver e entender como faz o professor para elaborar uma interpretação do texto: quais as suas expectativas, que perguntas formula, que dúvidas surgem, como chega à conclusão do que é fundamental para os objetivos que o guiam, que elementos toma ou não do texto, o que aprendeu e o que ainda tem de aprender... Em suma, os alunos têm de assistir a um processo/modelo de leitura, que lhes permita ver as “estratégias em ação” em uma situação significativa e funcional. (SOLÉ, 1998, p. 110).

Nessa perspectiva Smith (1999), corrobora com Solé ao afirmar que a leitura

significativa acontece quando existe a relação entre a informação visual e a não visual: ler é compreender os significados mediatizados ou fixados pelo texto; compreender é alcançar sentidos possíveis que se registram por meio de marcas linguísticas, que possibilitam uma decodificação adequada. Dessa maneira, cabe a nós, docentes, propiciarmos o desenvolvimento da leitura englobando os aspectos sociohistóricos e culturais, bem como, o envolvimento dos aprendentes, permitindo um espaço que conduza ao conhecimento, por meio do planejamento e execução das tarefas propostas e por nós orientadas. Devemos ainda, propiciar práticas que tendem a estimular os alunos a um processo de leitura permanente para estarem continuamente atualizados frente aos desafios e perspectivas do mundo moderno/contemporâneo, ajudando-os a se tornarem leitores ativos, críticos e reflexivos e que, acima de tudo, encontrem o verdadeiro significado naquilo que leem.

Para a formação de leitores autônomos, capazes de compreender o texto, o ensino das estratégias de leitura pode contribuir de maneira singular, conferindo resultados mais eficazes ao processo de atribuição de sentidos aos textos.

### **1.2.2 Estratégias de leitura**

Para Solé (1998), as estratégias de leitura são as ferramentas necessárias para o desenvolvimento da leitura proficiente. Sendo assim, ao planejarmos a nossa proposta de trabalho, buscamos estabelecer objetivos, apresentar atividades elucidativas com enfoque no gênero textual crônica, levando em consideração os conhecimentos prévios dos nossos educandos da EJA, tendo em vista que o trabalho com as estratégias de leitura auxilia os estudantes a aplicarem esses conhecimentos já internalizados e, ainda, a fazerem inferências nas atividades de interpretação de textos.

Neste contexto, Solé (1998, p. 43) afirma: “parece-me que uma atividade de leitura será motivadora para alguém se o conteúdo estiver ligado aos interesses da pessoa que tem de ler e, naturalmente se a tarefa em si corresponde a um objetivo”. Partindo dessa ideia, corroboramos com a autora ao entendermos que o trabalho com as estratégias de leitura apresenta-se como um componente substancial na formação de leitores competentes, críticos e participativos, e conforme nos apresenta Solé (1998, p. 70), “com estabelecimentos de objetivos a serem alcançados, com o planejamento de ações que se desencadeiam para atingi-los, assim como sua avaliação e possível mudança”.

O trabalho com a leitura em turmas da EJA requer um olhar diferenciado uma vez que

a maioria dos estudantes dessa modalidade possui histórias de vida diversificadas, muitos são trabalhadores e trabalhadoras que tiveram que abandonar os estudos muito cedo e de maneira repentina, outros que apresentam dificuldades graves de aprendizagem e outros ainda que são alunos repetentes e almejam uma segunda oportunidade na vida escolar. Para tanto, precisamos lançar mão de estratégias de leitura, uma vez que é por meio delas, conforme ponderou Solé, que podemos identificar as dificuldades de um determinado aluno ou de um grupo de alunos e pode-se fornecer-lhe (s) um meio de resolver um problema encontrado.

É relevante dizer que partindo de realidades e históricos de vida tão diversos, é fundamental que procuremos desenvolver um trabalho diferenciado de modo que a leitura seja realizada de maneira significativa com ênfase nas vivências culturais e sociais e nas individualidades de cada um. E esse é o nosso propósito maior: levar para as salas de aula textos que sejam relevantes para os nossos educandos para que assim consigam compreender aquilo que leram e se deixarem compreender a partir do entendimento do texto.

Sobre o processo da compreensão leitora, Solé nos traz a seguinte reflexão:

As estratégias de leitura são procedimentos de ordem elevada que envolvem o cognitivo e o metacognitivo, no ensino elas não podem ser tratadas como técnicas precisas, receitas infalíveis ou habilidades específicas. O que caracteriza a mentalidade estratégica é sua capacidade de representar e analisar os problemas e a flexibilidade para encontrar soluções. Por isso, ao ensinar estratégias de compreensão leitora, aos alunos deve predominar a construção e o uso de procedimentos de tipo geral, que possam ser transferidos sem maiores dificuldades para situações de leituras múltiplas e variadas. (SOLÉ, 1988, p. 70).

Partindo dessa reflexão, observamos que o trabalho com as estratégias de leitura deve contemplar a utilização de textos que apresentem uma certa familiaridade com os educandos, que possam gerar significados ao conhecimento socialmente acumulados por eles. Portanto, cabe a nós educadores, na condução do trabalho educativo, motivar, criar condições favoráveis para que os textos trabalhados estejam adequados e coerentes à realidade dos alunos para que, posteriormente, consigam ler fazendo inferências, opinando sobre os textos, que leram atribuindo sentido e fazendo reflexões a partir dos textos trabalhados, enfim.

### **1.3 Gêneros textuais**

Partindo do pressuposto de que todo texto pode ser considerado pertencente a um gênero, seja pela maneira de como se aborda a linguagem enquanto ação social ou pela

importância que o domínio dos gêneros textuais assume para apropriação e uso da linguagem, pode-se afirmar que o trabalho realizado a partir de gêneros colabora para as práticas didáticas em sala de aula, além de possibilitar a integração da prática de leitura e escrita.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1988) apresentam objetivos que visam o trabalho com gêneros textuais atentando-se para o desenvolvimento e a formação do educando como sujeito ativo na construção do seu conhecimento. O documento ressalta a importância de se pensar na e sobre a língua. Sendo assim, pode-se observar que a recomendação dos PCN é partir da leitura para a reflexão, levando o aluno a construir o seu próprio conhecimento ao perceber como os recursos linguísticos e estruturais surgem nos mais variados gêneros textuais lidos e produzidos por ele.

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) corrobora com essa ideia da formação de sujeitos autônomos ao afirmar que nos anos finais do Ensino Fundamental os jovens participam com maior criticidade de situações comunicativas diversificadas ao sugerir que no componente curricular Língua Portuguesa:

[...] amplia-se o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e a várias disciplinas, partindo-se de práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens para a ampliação dessas práticas, em direção a novas experiências. (BRASIL, 2018, p. 136).

Nessa perspectiva, é fundamental reconhecer nesse processo os interesses, as habilidades e os saberes construídos na experiência de vida dos educandos e utilizá-los como referenciais no desenvolvimento da aprendizagem, estabelecendo o diálogo destes com os conteúdos disciplinares.

Cabe aqui elencar a relevância do trabalho realizado com os gêneros textuais em etapas anteriores de escolarização. Assim também aborda a Diretriz:

Como consequência do trabalho realizado em etapas anteriores de escolarização, os adolescentes e jovens já conhecem e fazem uso de gêneros que circulam nos campos das práticas artístico-literárias, de estudo e pesquisa, jornalístico-midiático, de atuação na vida pública e campo da vida pessoal, cidadãos, investigativas. (BRASIL, 2018, p. 136).

O documento em questão orienta a realização de um trabalho voltado para os gêneros que se fazem presentes na esfera pública e ainda propõe um direcionamento para a realização de atividades voltadas a práticas contemporâneas que possam despertar nos educandos uma tomada de posição ativa garantindo um diálogo com a história de suas vidas. Tendo em vista o

grande número de gêneros que circulam socialmente e a necessidade de evidenciar aqueles que sejam compatíveis com os interesses da clientela da EJA, ao propormos o trabalho com o gênero “crônica”, partiremos do repertório trazido pelos estudantes e abordaremos aspectos relevantes pertencentes ao gênero, em um contexto significativo, para que estes consigam estabelecer relações entre os gêneros textuais que lhes foram apresentados em etapas anteriores à vida escolar e a crônica.

Segundo Mikhail Bakhtin (1997), os gêneros são enunciados, orais e escritos, mais ou menos estáveis e que circulam em esferas específicas. Não há como conceber o gênero unicamente como uma reunião dos três elementos centrais assim especificados – tema, construção composicional e estilo – que formam os enunciados. Faz-se necessário, levar em consideração ainda, outros elementos da situação de produção, de recepção e de circulação desses gêneros. Nesse sentido, o autor nos apresenta o conceito de gênero do discurso:

O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicas e gramaticais -, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem indissolivelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera da comunicação. Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos de gêneros do discurso. (BAKHTIN, 1997, p. 279).

Para Bakhtin (1997), todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Sob o olhar bakhtiniano, os gêneros dependem da natureza constitucional da troca verbal, o que lhe permite distinguir o que ele denomina de categorias de base que são as produções “naturais espontâneas”, concernentes aos gêneros primários (produzidas na vida cotidiana, de forma espontânea) e as produções “construídas” que pertencem aos gêneros secundários (produções elaboradas, literárias, científicas).

Ainda segundo Bakhtin (1997, p. 302), “[...] os gêneros do discurso organizam a fala da mesma maneira que organizam as formas gramaticais (sintáticas) ”.

Assim pondera o estudioso russo:

São muitas as pessoas que, dominando magnificamente a língua, sentem-se logo desamparadas em certas esferas da comunicação verbal, precisamente pelo fato de não dominarem, na prática, as formas do gênero de uma dada esfera. Não é raro o homem que domina perfeitamente a fala numa esfera da comunicação cultural, sabe fazer uma explanação, travar uma discussão científica, intervir a respeito de problemas sociais, calar-se ou então intervir de uma maneira muito desajeitada numa conversa social. Não é por causa de uma pobreza de vocabulário ou de estilo (numa acepção abstrata), mas de uma inexperiência de dominar o repertório dos gêneros da conversa social, de uma falta de conhecimento a respeito do que é o todo do enunciado, que o indivíduo fica inapto para moldar com facilidade e prontidão sua fala e determinadas formas estilísticas e composicionais. (BAKHTIN, 1997, p. 303-304).

Podemos aqui afirmar que essa visão bakhtiniana é bastante relevante uma vez que, para fazer parte de uma comunidade de falantes, faz-se necessário conhecer os mais variados gêneros que são igualmente importantes quanto às formas da língua para que aconteça uma comunicação eficiente. Vale salientar que as pessoas podem até dominarem a língua com maestria, contudo, ainda assim, apresentam dificuldades em algumas esferas da comunicação verbal, esse fator deve-se pela afirmação de que há tantos gêneros quanto atividades humanas ou esferas da comunicação. Daí a relevância de reiterar, no conceito bakhtiniano, a estabilidade relativa dos gêneros: muito mais do que uma lista de características fixas, que, se atendidas, dão origem a textos de determinados gêneros, estes podem variar dentro de algumas limitações da própria prática social.

Marcuschi (2008) aborda o estudo de gêneros textuais como algo antigo e afirma que uma dificuldade no tratamento do tema é encontrada na grande quantidade e nas diversas fontes de análise e pesquisa. Para ele,

O estudo dos gêneros textuais não é novo e, no Ocidente, já tem pelo menos vinte e cinco séculos, se considerarmos que sua observação sistemática iniciou-se em Platão. O que se tem é uma nova visão do tema. Seria gritante ingenuidade histórica imaginar que foi nos últimos decênios do século XX que se descobriu e iniciou o estudo dos gêneros textuais. (MARCUSCHI, 2008, p. 147).

Contudo, para o autor, a expressão “gênero” vem sendo atualmente usada de maneira cada vez mais frequente em número cada vez mais maior de áreas de investigação, o que torna o estudo de gêneros um empreendimento extremamente complexo e que pode ser entendido como uma categoria cultural, um esquema cognitivo, uma forma de ação social, uma estrutura textual, uma forma de organização social ou ainda uma ação retórica.

Ainda segundo Marcuschi (2008, p. 161), os gêneros são atividades discursivas socialmente estabilizadas que se prestam aos mais variados tipos de controle social e até mesmo

ao exercício de poder, postula-se assim a relevância desse campo de estudo para o ensino de língua portuguesa e para a funcionalidade na vida cotidiana, devido a sua amplitude nas mais variadas áreas que abrange. Já, para Bazerman (2006, p. 26), os gêneros não são apenas formas, mas sim, formas de vida, podendo ser entendidos como ambientes de aprendizagem, de interação, no qual o sentido é entendido. Nesse contexto, toda e qualquer ação que produzimos pode ser considerada como um gênero.

Conhecendo a realidade em que nossos educandos da EJA estão inseridos e levando em consideração a sociedade letrada, com a qual convivemos, em que a cultura escrita possui uma grande força, é necessário que professores e escola apresentem aos seus alunos uma grande variedade de gêneros para que possam desenvolver diferentes estratégias de leitura e compreensão, objetivando construir sentidos em diferentes textos. Postula-se aqui que o domínio dos diferentes gêneros se constitui como instrumento que possibilita aos leitores uma melhor relação com os textos, pois, ao entender como utilizar um texto de determinado gênero, presume-se que esses sujeitos poderão lidar com a linguagem de forma mais significativa. Vale salientar que nossa experiência em sala de aula tem mostrado que isso acontece, contudo, a abordagem deles ocorre, na maioria das vezes, de maneira ingênua. Não é raro que os textos sejam abordados apenas do ponto de vista de sua estrutura predeterminada e formal, como pretextos para estudos de linguagem, analisados sem se levar em conta uma postura discursiva e dialógica.

Fica evidente a relevância e a necessidade da escola contemplar os diferentes tipos de gêneros nas aulas de Língua Portuguesa, pois, se assim os docentes não fizerem, dificilmente os alunos conseguirão identificar as inúmeras situações de comunicação que determinados textos incorporam. Sobre a heterogeneidade dos gêneros, assim postulam Beth Brait e Roxane Rojo (2001),

Os gêneros discursivos apresentam extrema heterogeneidade e incluem desde os diálogos do cotidiano até as exposições científicas e textos artísticos. Isso porque cada texto está vinculado, necessariamente, a uma atividade, a um gênero ou a um conjunto de gêneros dependendo da atividade, e é dessas circunstâncias que recebe a expressividade determinada, típica do gênero dado. (BRAIT E ROJO, 2001, p. 9).

Para as autoras, os gêneros são maneiras específicas de ser de determinada esfera de atividade e que essas “maneiras de ser” envolvem os formatos dos textos, ou seja, sua forma de composição; aquilo que se pode dizer neles. Assim, ao propormos o trabalho com gêneros textuais, faz-se necessário levar os estudantes a perceberem a finalidade do texto bem como os

recursos linguísticos usados e os efeitos de sentido que provocam. É preciso ainda determinar a relação entre o texto e os recursos não linguísticos utilizados no texto para que consigamos formar leitores fluentes e críticos, visando uma possível transformação dos conhecimentos no ambiente escolar e que terá reflexos também na vida cotidiana dos alunos, uma vez que os gêneros constituem a referência essencial para abordar a infinita variedade das práticas de linguagem e o meio de tratar a heterogeneidade constitutiva das unidades textuais.

Seja qual for o trabalho desenvolvido pela escola no que concerne aos gêneros, faz-se necessário levar em consideração que estes fazem parte da nossa realidade linguística, cultural e social. Sendo assim, ao fazermos o nosso planejamento é interessante que realizemos uma escolha criteriosa que esteja relacionada aos objetivos propostos pela escola, atentando sempre a uma proposta metodológica que viabilize o estudo e a apropriação dos gêneros. Dessa maneira, com o trabalho de produção textual, focado nos gêneros, o ato de escrever é desmitificado e democratizado.

Na investigação-ação proposta, daremos especial ênfase ao gênero crônica.

### **1.3.1 Gênero textual crônica**

Seguem algumas especificidades a respeito do gênero crônica importantes para o desenvolvimento de uma possível proposta de trabalho que tem como principal ancoragem a leitura desse gênero.

Bueno (2007, p. 208) define crônica como “uma narração histórica por ordem cronológica; notícia comentada ou anedota em jornal”. Já, para Neves (1992, p. 5), crônica “designa, em seu sentido primário, registro do passado em sequência cronológica”. É também comum encontrar a definição de crônica como um gênero híbrido, que oscila entre a subjetividade da literatura e a objetividade do jornalismo, com propriedades intertextuais intergêneros. Muitas são as definições para esse gênero que encanta desde crianças, em sua mais tenra idade, a pessoas idosas que têm o dom de reproduzi-las à sua maneira. O encantamento que aqui expomos deve-se ao fato de esse gênero caracterizar-se pelo coloquialismo, tendo por base fatos simples do cotidiano expostos em linguagem literária que, por vezes, leva o leitor a uma leitura envolvente.

Para Sá (1999, p. 5 - 6), apesar de ser bastante discutível, o fato da Carta de Pero Vaz de Caminha inaugurar o nosso processo literário, “a história da nossa literatura se inicia, pois, com a circunstância de um descobrimento: oficialmente, a Literatura Brasileira nasceu da

crônica”. Assim podemos concluir que A carta de Pero Vaz de Caminha foi a primeira crônica escrita em terras brasileiras e sobre o Brasil. Sá, ao confirmar essa informação, diz que Caminha ao redigir a carta fez uso do princípio essencial da crônica “registrar o circunstancial”:

Perdendo a extensão da carta de Caminha, conservou a marca de registro circunstancial feito por um narrador-repórter que relata um fato não mais a um só receptor privilegiado como el-rei D. Manuel, porém a muitos leitores que formam um público determinado. (SÁ, 1999, p. 7).

Antonio Candido (1989), sobre o nascimento do gênero, aborda que a crônica é “filha do jornal e da era da máquina onde tudo acaba tão depressa”. Posteriormente, o autor retifica sua fala quando esclarece:

Retificando o que ficou dito atrás, ela não nasceu propriamente com o jornal, mas só quando este se tornou quotidiano, de tiragem relativamente grande e teor acessível, isto é, há uns cento e cinquenta anos mais ou menos. (...) Antes de ser crônica propriamente dita foi ‘folhetim’, ou seja, um artigo de rodapé sobre as questões do dia, - políticas, sociais, artísticas, literárias. Assim eram os da secção ‘Ao correr da pena’, título significativo a cuja sombra José de Alencar escrevia semanalmente para o Correio Mercantil, de 1854 a 1855. Aos poucos o ‘folhetim’ foi encurtando e ganhando certa gratuidade, certo ar de quem está escrevendo à toa, sem dar muita importância. Depois entrou francamente pelo tom ligeiro e encolheu de tamanho, até chegar ao que é hoje. (CANDIDO, 1989, p. 6-7).

Com essa abordagem, o autor elucida uma questão muito difundida entre tantos críticos literários que oscilam entre classificar o gênero como jornalístico ou literário. Inicialmente, ao afirmar que a crônica “não nasceu propriamente com o jornal”, o autor faz refletir que o gênero em questão somente adquire essa propriedade quando necessariamente se populariza e, conseqüentemente, aumenta a sua tiragem; aos poucos, vai perdendo o seu papel de argumentação e informação voltando-se para a diversão, quando a linguagem adquire uma nova roupagem (lírica, poética) e não mais argumentativa, crítica.

Já Coutinho (1998, p. 306) ressalta que a crônica era relacionada a relatos cronológicos de fatos sucedidos em algum lugar; contudo, com o tempo, essa definição se alterou e, na atualidade, a palavra crônica é usada para designar textos pequenos, em estilos coloquiais, baseados em acontecimentos do dia a dia, com teor artístico. Corroborando com a afirmação de Coutinho, Sá (1999, p. 8) afirma que no tempo de Paulo Barreto (1881-1921), a crônica “era apenas uma seção quase que informativa, um rodapé onde eram publicados pequenos artigos, ensaios breves, poemas em prosa”. Todavia com as modificações e modernização do Rio de

Janeiro, Barreto percebeu que seria viável também uma mudança na maneira de escrever as histórias diárias. Sendo assim, João do Rio, pseudônimo de Paulo Barreto, segundo Sá,

[...] consagrou-se como o cronista mundano por excelência, dando à crônica uma roupagem mais “literária”, que tempos depois, será enriquecida por Rubem Braga: em vez de simples registro formal, o comentário de acontecimentos que tanto poderiam ser do conhecimento público como apenas do imaginário do cronista, tudo examinado pelo ângulo subjetivo da interpretação, ou melhor, pelo ângulo da recriação do real. (SÁ, 1999, p. 9).

Ainda, segundo Sá (1999, p. 9), João do Rio chegava mesmo a inventar personagens e dava a seus relatos um toque ficcional. É perceptível a relevância desse cronista para o século XIX, visto que exerceu enorme influência para a imprensa da época trazendo para os seus textos um teor mais literário. Vários outros nomes marcaram esse período, como, por exemplo, Machado de Assis que dedicava a escrita de suas crônicas a notícias e acontecimentos políticos e econômicos semanais, com um toque de ironia e, muitas vezes, bom humor. José de Alencar envereda-se também nesse oásis, ora fazendo uso do registro do cotidiano de modo mais literário, ora mais jornalístico. Destarte, fica claro, que o gênero crônico se encontra entre o literário e o jornalístico. Assim elenca Sá sobre o gênero em estudo caracterizar-se como literário:

[...] E a crônica também é literatura, pois o artista que deseje cumprir sua função primordial de antena do seu povo, captando tudo aquilo que nós outros não estamos aparelhados para depreender, terá que explorar as potencialidades da língua, buscando uma construção frasal que provoque significações várias (mas não gratuitas ou ocasionais), descortinando para o público uma paisagem até então obscurecida ou ignorada por completo. (SÁ, 1999, p. 10).

Além dos cronistas mencionados, muitos outros merecem destaque na história da literatura. Dentre eles, podemos citar: Machado de Assis, Carlos Drummond de Andrade, Fernando Sabino, Clarice Lispector, Paulo Mendes Campos, Moacir Scliar, Rubem Braga, Luis Fernando Veríssimo, Millôr Fernandes, Ivan Ângelo, dentre tantos outros. No decorrer do nosso projeto, apresentaremos sugestões de atividades significativas, fazendo uso de textos de alguns autores em questão.

Ao sinalizarmos o gênero crônica para desenvolvermos as ações com os jovens e adultos, participantes da pesquisa, que apresentam dificuldades no que concerne à leitura e à interpretação dos mais variados gêneros, buscamos trabalhar o gênero em evidência, levando em consideração que este apresenta características do texto informativo e do texto literário,

mesclando os diálogos do cotidiano vivenciados por essa clientela. Entendemos, assim, que, por apresentar uma linguagem simples e de fácil compreensão, teremos maior facilidade em desenvolver estratégias para que os educandos dessa modalidade de ensino possam realizar leituras significativas partindo da crônica, pois ela promove a descontração, a informação de maneira leve, uma vez que o gênero permite o uso de recursos humorísticos como também da ironia, trazendo consigo um caráter crítico e reflexivo. Com isso, estarão adquirindo habilidades para a leitura de outros gêneros.

Considerando a realidade em que os jovens e adultos estão inseridos bem como a falta de tempo para fazer leituras mais complexas devido à labuta do dia a dia, no parecer de (Sá, 1999, p. 10): “[...] a crônica também assume essa transitoriedade, dirigindo-se inicialmente a leitores apressados, que leem nos pequenos intervalos da luta diária, no transporte ou no raro momento de trégua que a televisão lhes permite”.

Dessa maneira, o gênero em questão favorece aos educandos uma leitura mais rápida e dinâmica, com textos mais leves e atraentes, auxiliando-os a desenvolverem o gosto pela leitura e, posteriormente, podendo fazer leituras com um maior grau de dificuldade. Outro fator facilitador para despertar a curiosidade bem como o interesse dos jovens em relação ao gênero é o fato de que, no Brasil, as crônicas podem se apresentar de maneiras diversificadas: ora engraçadas, proporcionando descontração ao leitor; ora poética; apresentando o lado literário do gênero; ora crítica, levando o leitor a refletir sobre os problemas da vida. É sabido que há várias classificações para esse gênero considerado pelos próprios cronistas como flexível ao meio em que circula.

Coutinho (1967) faz essa classificação observando a natureza do assunto ou ainda o movimento interno, a saber:

- a) a **crônica narrativa**, cujo eixo é uma história, o que a aproxima do conto, como no exemplo de Fernando Sabino;
- b) a **crônica metafísica**, constituída de reflexões mais ou menos filosóficas sobre os acontecimentos ou os homens, como é o caso de Machado de Assis ou Carlos Drummond de Andrade, que encontram sempre ocasião e pretexto nos fatos para dissertar ou disreter filosoficamente;
- c) a **crônica-poema em prosa**, de conteúdo lírico, mero extravasamento da alma do artista ante o espetáculo da vida, das paisagens ou episódios para ele significativos, como é o caso de Álvaro Moreyra, Rubem Braga, Manuel Bandeira, Ledo Ivo;
- d) a **crônica-comentário dos acontecimentos**, que tem, no dizer de Eugênio Gomes, ‘o aspecto de um bazar asiático, acumulando muita coisa diferente ou díspar, como são muitas de José de Alencar, Machado e outros. É evidente que essa classificação não implica o reconhecimento de uma separação estanque entre os vários tipos, os quais na realidade se encontram fundindo traços de uns e outros. (COUTINHO, 1967, p. 97-98, grifos nossos).

Já Ferreira (2008, p. 302) apresenta a existência de 23 especificações para as crônicas, de acordo à tipologia, ficando assim distribuídas: descritivas, narrativas, narrativo-descritivas, metalinguísticas, líricas, reflexivas, dissertativas, humorísticas, teatrais, mundanas, visuais, metafísicas, poemas-em-prosas, crônicas-comentários, crônicas-informações, filosóficas, esportivas, policiais, políticas, jornalísticas, crônicas contos, crônicas ensaios e crônicas poemas. Assim pondera Ângelo sobre as diversas classificações da crônica:

Há crônicas que são dissertações, como em Machado de Assis; outras são poemas em prosa, como em Paulo Mendes Campos; outras são pequenos contos, como em Nelson Rodrigues; ou casos, como os de Fernando Sabino; outras são evocações, como em Drummond e Rubem Braga; ou memórias e reflexões, como em tantos. A crônica tem a mobilidade de aparências e de discurso que a poesia tem – e facilidade que a melhor poesia não se permite. (ÂNGELO, 2007, p. 1).

É justamente por ser um gênero tão versátil que a crônica pode mascarar-se de outros gêneros como o conto, a dissertação, as memórias, o ensaio ou a poesia, sem se confundir com nenhum deles. Com isso, levaremos para os nossos educandos da EJA cronistas consagrados como por exemplo, Machado de Assis, observador e crítico da sociedade local de sua época, Fernando Sabino com as suas belíssimas narrativas; Paulo Mendes Campos e Millôr Fernandes, abordando o lado poético com suas crônicas deliciosamente inteligentes e Moacyr Scliar, suscitando a reflexão do leitor pelo jeito humorístico. Outros tantos cronistas ainda poderão ser apresentados aos alunos no decorrer das atividades realizadas, contudo daremos enfoque aos cronistas citados visando um melhor desempenho no decorrer de todo o processo.

Para encerrar este capítulo teórico, apresentamos, a seguir, algumas considerações que julgamos importantes.

#### **1.4 Considerações importantes para a pesquisa**

Inegavelmente a educação de jovens e adultos deve se dar tendo em vista que é uma modalidade que requer necessidades de aprendizagem específicas, conforme sugerem os aspectos funcionais elencados no Parecer do Conselho Nacional de Educação da Comissão de Educação Básica nº 11/2000, a saber: (i) reparação – de forma a proporcionar uma igualdade de direitos educacionais específicos; (ii) de equalização – visando à igualdade de oportunidades de inserção não apenas no mundo do trabalho mas também na vida social considerando-se os

aspectos culturais e estéticos de participação; (iii) de qualificação – dada a incompletude do ser humano e a necessidade que depende de meios formais para a constante qualificação.

Além disso, uma proposta de leitura que se pretende que seja eficaz requer a consideração de que o espaço de leitura seja motivador e tenha significado para os alunos. Assim, a sala de aula necessariamente deve ser um espaço de diálogo e de desafios constantes, dando voz e vez a todos, considerando os conhecimentos prévios de cada um, num processo discursivo de construção coletiva dos sentidos.

Importante também considerar a necessidade de abordagem de uma variedade de gêneros textuais com prioridade para aqueles do cotidiano, contudo, aproximando os alunos daqueles que culturalmente proporcionam reflexões sobre a vida cotidiana, no que concerne aos aspectos culturais. É com esse entendimento que se propõe o desenvolvimento do trabalho com o gênero crônica de forma associada com outros gêneros pertinentes ao convívio dos alunos. Essa escolha justifica-se pela abordagem que o gênero crônica carrega em si, trazendo à tona assuntos peculiares que muito se aproximam da realidade dos educandos e educandas da EJA.

Para que possamos renovar as práticas pedagógicas que possam atender às demandas dos jovens e adultos e ainda refletirmos sobre as políticas públicas destinadas a essa modalidade de ensino, há a necessidade de conhecermos a sua trajetória e concepções legais.

## 2 A EJA: TRAJETÓRIA E CONCEPÇÕES LEGAIS

Traçar um panorama da educação brasileira não é uma tarefa simples, uma vez que são inúmeras as eventualidades que a cercam e múltiplos os fatores envolvidos em objetos de leis, políticas e programas instituídos pelo governo. A legislação que rege a educação foi fruto de muitos esforços e lutas por parte dos educadores para que determinados anseios se formalizassem em lei. Contudo, é válido ressaltar que muitos dos direitos referentes a uma educação de qualidade, tanto no que diz respeito ao educando quanto ao educador, ainda são visíveis somente no “papel”, a lei é presente, contudo difícil de ser executada por diversos fatores que envolvem a qualidade de ensino.

No que concerne à EJA no Brasil, é pertinente dizer que esta surgiu como alternativa à qualificação de mão de obra, com vistas ao atendimento da demanda industrial e com o objetivo de formar indivíduos que agissem como “máquinas”, sem nenhum senso crítico. É nesse contexto que Paulo Freire apresenta uma proposta de educação voltada à formação de cidadãos críticos. Para Freire, a educação deveria corresponder à formação plena do ser humano, denominada por ele de preparação para a vida, com formação de valores atrelados a uma proposta política de uma pedagogia libertadora, fundamental para uma sociedade mais justa e igualitária:

Não é possível atuar em favor da igualdade, do respeito ao direito à voz, à participação, à reinvenção do mundo, num regime que negue a liberdade de trabalhar, de comer, de falar, de criticar, de ler, de discordar, de ir e vir, a liberdade de ser. (FREIRE, 2002, p. 193.).

O caminho que fora percorrido é longo e muito ainda há de ser feito para que, de fato, a EJA ocupe uma posição privilegiada em nosso país, buscando atender às demandas de jovens e adultos que não tiveram acesso ao conhecimento na idade adequada, por motivos diversos, ou ainda porque foram excluídos dos bancos escolares.

Em termos de acesso a essa modalidade de ensino, a legislação define que a idade mínima para o ingresso nos cursos de educação de jovens e adultos é de 15 anos completos para o ensino fundamental e, de 18 anos, para o ensino médio. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, preconiza que: “[...] o dever do estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: Ensino Fundamental obrigatório e gratuito para todos aqueles que não tiveram acesso na idade própria (...)”. E, para se efetivar o direito subjetivo à educação, a Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9394/96 (LDB), em seu artigo quinto, parágrafo primeiro, define as seguintes competências para os estados e municípios num regime de colaboração e sob assistência da união: I- recensear a população em idade escolar para a educação de jovens e adultos que a ele não tiveram acesso; II- fazer-lhe chamada pública (BRASIL, 1996, p. 27.).

Desse modo, a LDB confirma a aplicação da Constituição de 1998, determinando assim o dever do estado em promover a educação de jovens e adultos. Nesse sentido, a EJA pública e gratuita é um direito de todo jovem ou adulto pouco ou não escolarizado, sendo, portanto, um dever do poder público ofertá-la.

É relevante afirmar que, apesar dessa modalidade de ensino ser oferecida gratuitamente e garantida pela legislação, sua oferta ainda não atende às exigências específicas, uma vez que a teoria muito ainda se distancia da prática pela complexidade que envolve a educação de um modo geral e a de jovens e adultos em particular. A LDB consagra à Educação de Jovens e Adultos a Seção V (artigos 37 e 38), do Capítulo II (Da Educação Básica), do seu Título V (Dos Níveis e Modalidades de Educação e Ensino). O artigo 37 ressalta que “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou oportunidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”.

É válido ressaltar que a oferta da modalidade EJA em todo território nacional justifica-se pelo resgate de uma dívida que a sociedade brasileira possui com boa parte da população jovem e adulta que, por motivos diversos, não tiveram acesso à educação formal. Para tanto, a Lei Federal nº 9394/96, que estabelece as diretrizes básicas da educação brasileira em seu artigo 4º, reitera esse princípio constitucional.

De acordo com a Proposta Curricular Para a Educação de Jovens e Adultos, Segundo Segmento do Ensino Fundamental, essa modalidade de ensino deve desempenhar três funções, a saber:

- (i) função reparadora - não se refere apenas à entrada dos jovens e adultos no âmbito dos direitos civis, pela restauração de um direito a eles negado – o direito a uma escola de qualidade – mas também ao reconhecimento da igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano de ter acesso a um bem real, social e simbolicamente importante. Mas não se pode confundir a noção de reparação com a de suprimento. Para tanto, é indispensável um modelo educacional que crie situações pedagógicas satisfatórias para atender às necessidades de aprendizagem específicas de alunos jovens e adultos;
- (ii) função equalizadora - relaciona-se à igualdade de oportunidades, que possibilite oferecer aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e nos canais de participação. A equidade é a forma pela qual os bens sociais são distribuídos tendo em vista maior igualdade, dentro de

situações específicas. Nessa linha, a EJA representa uma possibilidade de efetivar um caminho de desenvolvimento a todas as pessoas, de todas as idades, permitindo que jovens e adultos atualizem seus conhecimentos, mostrem habilidades, troquem experiências e tenham acesso a novas formas de trabalho e cultura;

(iii) função qualificadora - refere-se à educação permanente, com base no caráter incompleto do ser humano, cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não-escolares. Mais que uma função, é o próprio sentido da educação de jovens e adultos. (BRASIL, 2002, p. 18).

No que tange à educação de jovens e adultos, a partir das orientações da LDB, cabe aos sistemas de ensino definirem a estrutura, o currículo, a proposta pedagógica e o devido acompanhamento, tendo por base as diretrizes curriculares para essa modalidade de ensino.

No que se refere à organização curricular da educação básica, o Art. 26 da LDB estabelece que os currículos da educação básica (ensino fundamental e médio) compreendem uma base nacional comum, a ser adotada por todos os sistemas de ensino e uma parte diversificada que contemple as características regionais e locais (relativas à sociedade, à cultura, à economia e à clientela), referentes aos respectivos sistemas de ensino. Assim reitera o Parecer CNE/CEB nº 11/2000, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação,

A base nacional comum dos componentes curriculares deverá estar compreendida nos cursos da EJA. E o zelar pela aprendizagem dos alunos (art. 13, III) deverá ser de tal ordem que o estudante deve estar apto a prosseguir seus estudos em caráter regular (art. 38). Logo, a oferta desta modalidade de ensino está sujeita tanto à Res. CEB nº 02 de 7/4/1998 para ensino fundamental, quanto à Res. CEB nº 03 de 26/6/1998 para o ensino médio e, quando for o caso, a Res. CEB nº 04/99 para a educação profissional. (BRASIL, PARECER CNE/CEB nº 11/2000, p. 65).

O referido artigo contempla a importância da valorização da realidade dos educandos, reconhecendo sempre as suas especificidades. Entende-se com isso que a EJA prima por um trabalho que favoreça a relação homem-mundo, despertando em seus discentes um olhar mais aguçado para os problemas vivenciados em seu entorno bem como os experienciados por toda comunidade brasileira, levando em consideração os aspectos históricos, geográficos, culturais e políticos. Por conseguinte, incentivando-os a promover mudanças, descobrindo-se importantes no processo de transformação social, superando dificuldades e sendo agentes de conscientização. Para tanto, as estratégias e práticas aplicadas para o processo de ensino e aprendizagem da leitura para com o público da EJA devem estar direcionadas a assuntos, experiências e motivações que façam parte do cotidiano desses educandos, do seu universo familiar e de convivência, enfim. É relevante ressaltar que o que instiga e delinea o sucesso da aprendizagem do aluno da EJA é o objetivo, o interesse, o que ele busca na escola. Desse modo,

é de extrema importância que ele se sinta familiarizado e parte integrante de todo o processo. Assim afirma Freire em uma das suas valorosas obras:

O aprendizado da leitura e da escrita não pode ser feito como algo paralelo ou quase paralelo à realidade concreta dos alfabetizados, mas deve ser feito dentro da realidade concreta dos alfabetizados, com a utilização de materiais concretos pertencentes à realidade do aluno. (FREIRE, 1977, p. 16).

Contudo, é válido ressaltar que as considerações freireanas não se limitam somente à alfabetização, vão muito além desse propósito, concebendo a educação como um princípio verdadeiro, uma vez que envolve educadores e educandos a partir de assuntos que partem das reais necessidades e experiências prévias dos atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem sem que haja nenhum tipo de hierarquia. Para tanto, faz-se urgente ressignificar as aulas em turmas da EJA com uma prática pedagógica que necessariamente faça sentido para estes educandos, transformando as salas de aula em ambientes prazerosos que propiciem um contato mais próximo entre professor e aluno.

O trabalho motivacional com textos que fazem parte da realidade do aluno é um importante passo para que aconteçam mudanças significativas no processo de aprendizagem, partir do conhecido para se chegar ao desconhecido, potencializar as ricas experiências trazidas por esse público, criar possibilidades para que haja um fortalecimento em todo fazer pedagógico, um maior envolvimento entre educadores e educandos com práticas pedagógicas que estimulem o aprender a aprender. Assim ressalta Freire,

[...] o pensar certo que supera o pensar ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador. É preciso, por outro lado, reinsistir em que a matriz do pensar ingênuo como a do crítico é a curiosidade mesma, característica do fenômeno vital. (FREIRE, 1986, p. 36-39).

Com essa ideia, Freire fortalece a importância da relação professor e aluno para a produção do conhecimento significativo e reflexivo partindo das vivências trazidas por esse público contribuindo assim, para o desenvolvimento da autonomia e da cidadania em seu meio social, político e cultural.

Por entendermos a relevância de conhecer mais profundamente os sujeitos da EJA, muitos deles marcados por histórias de insucessos, de não aprendizados, de frustrações, é que consideramos de suma importância emprendermos pesquisa nessa área para que não repitamos

modelos prontos e infantilizados que fogem da realidade desses educandos; devemos sim, adotar práticas que estimulem os seus saberes que não podem ser ignorados.

Neste contexto, as vivências diárias em turmas com os alunos da EJA, as leituras que despertam o interesse e o desejo de ajudar os educandos vêm ao encontro das ideias de Freire, pois é, na escuta e na coletividade, que construímos conhecimentos. Sendo assim, o trabalho com a leitura e mais especificamente com a leitura significativa é fator primordial para a formação de sujeitos críticos que façam uso de uma diversidade de linguagens e estilos e que possam ampliar as suas leituras do mundo, da palavra e de tudo que os cercam.

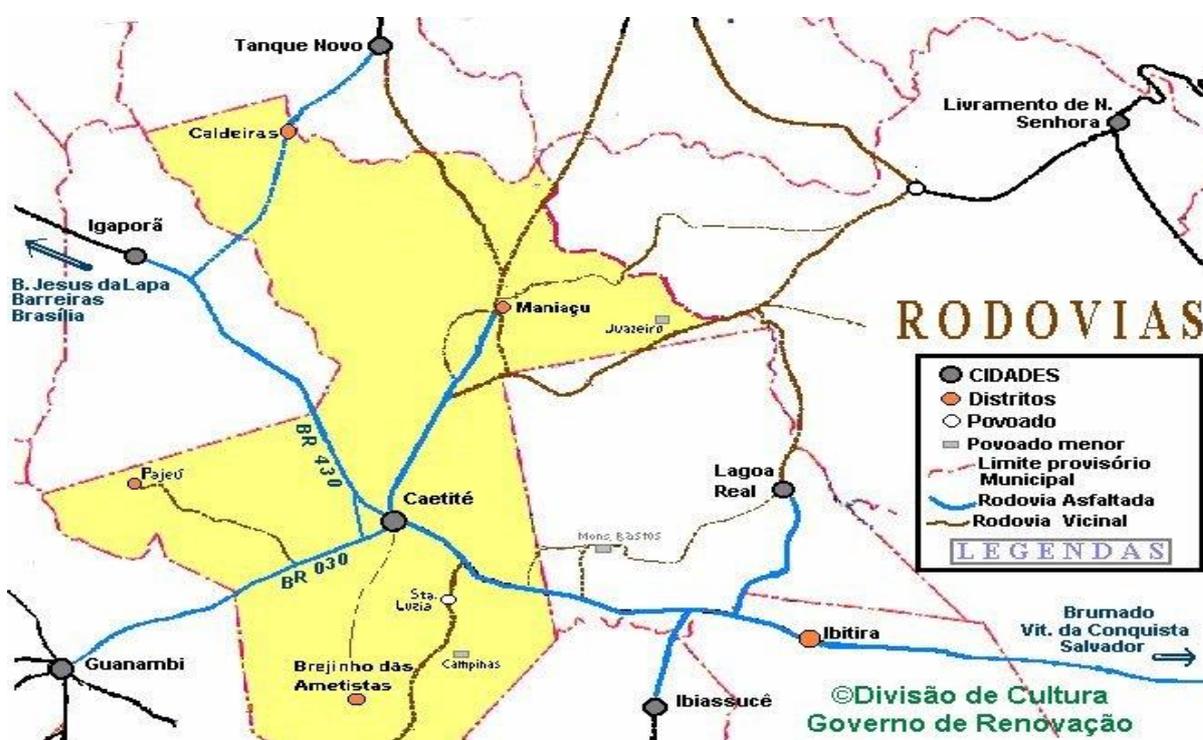
Para desenvolver um trabalho que, de fato, cause um impacto no processo de ler dos alunos da EJA, entendemos ser necessário ter conhecimentos referentes à leitura em suas mais diferentes acepções e, principalmente, referentes à leitura significativa.

### 3 O CONTEXTO, OS PARTICIPANTES, MÉTODO E METODOLOGIA

#### 3.1 Contexto

Propõe-se para contexto de desenvolvimento, a cidade de Caetité, estado da Bahia, conforme aponta a Figura 03.

**Figura 03** – Localização da cidade de Caetité, estado da Bahia.



Fonte: GEOCITIES: Disponível em: <[http://www.geocities.ws/caetitecultura/imagens\\_mapas.html](http://www.geocities.ws/caetitecultura/imagens_mapas.html)>. Acesso em: 27 jul. 2020.

Caetité é uma cidade que fica localizada no sudoeste baiano e está distante 645 quilômetros da capital do estado, Salvador. Conforme a estimativa de 2020 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), possui uma população de 51.081 habitantes e uma área territorial de 2.651,536 **km<sup>2</sup>**. Com mais de dois séculos de emancipação, a cidade foi polo cultural da região sertaneja da Bahia. Foi, ainda, pioneira na educação regional, com a primeira escola normal do sertão baiano, com influências muito positivas para toda a região.

A economia é baseada na agricultura e pecuária e possui um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,625; conforme apontam dados do IBGE do ano de 2010.

No que diz respeito à educação, o município oferta a educação infantil, que é a primeira etapa da Educação Básica, em creches e entidades equivalentes, oferece também o ensino fundamental I e o ensino fundamental II que atualmente é ofertado em 08 (oito) escolas, sendo 02 (duas) localizadas na rede urbana e 06 (seis), na rede rural, conforme apontam os dados do censo escolar 2019, apresentados no quadro que segue:

Quadro nº. 1 – Escolas que ofertam o Ensino Fundamental II em Caetité-Bahia

<b>UF BA</b>				
<b>Município Caetité</b>				
<b>Localização / Zona da Escola</b>	<b>Código e nome da Escola</b>	<b>Ensino Fundamental II</b>		
		<b>Ensino Regular</b>	<b>Educação Especial</b>	<b>Total</b>
Urbana	29242282 - Grupo Escolar Senador Ovídio Teixeira	286	13	299
Rural	29334640 - Escola de 1º Grau Profª. Nunila Ivo Frota	207	02	209
Rural	29334810 - Escola de 1º Grau Profª. Emiliana N. Pita	110	04	114
Rural	29334942 - Grupo Escolar Deputado Luís Cabral	167	00	167
Rural	29335019 - Escola de 1º Grau Dom Manoel R. de Melo.	142	07	149
Urbana	29378010 - Grupo Escolar Manoel Lopes Teixeira	237	07	244
Rural	29433576 - Colégio Municipal de 1º Grau Zelinda Carvalho Teixeira	424	05	429
Rural	29447631 - Grupo Escolar Vereador Clemente F. de Castro	117	01	118
-	<b>Total</b>	<b>1690</b>	<b>39</b>	<b>1729</b>

Fonte: Inep/MEC: Disponível em: <http://matricula.educacenso.inep.gov.br/>. Acesso em: 12 fev. 2020.

Ainda, segundo dados do Censo Escolar 2019, a matrícula geral do município sinaliza para um quantitativo de 7.376 alunos. Já a matrícula da EJA aponta para um quantitativo de 778 educandos e educandas e é ofertada pela Secretaria Municipal de Educação em oito escolas, de acordo com informações explicitadas no quadro de nº. 2.

Quadro nº. 2 – Escolas que ofertam a EJA em Caetité-Bahia

<b>Localização / Zona da Escola</b>	<b>Código e nome da Escola</b>	<b>Quantidade de alunos matriculados</b>
Urbana	29242282 - Grupo Escolar Senador Ovídio Teixeira	275
Rural	29242711 - Escola Vinte e Cinco de Dezembro	023
Rural	29334942 - Grupo Escolar Deputado Luís Cabral	087
Rural	29335019 - Escola de 1º Grau Dom Manoel Raimundo de Melo.	055
Rural	29345600 - Grupo Escolar Almir Públio de Castro	23
Urbana	29378010 - Grupo Escolar Manoel Lopes Teixeira	115
Rural	29433576 - Colégio Municipal de 1º Grau Zelinda Carvalho Teixeira	142
Rural	29447631 - Grupo Escolar Vereador Clemente Ferreira de Castro	058
-	<b>Total</b>	<b>778</b>

Fonte: Elaboração própria com dados do Censo Escolar 2019.

No município em questão, essa modalidade de ensino é oferecida, predominantemente, no período noturno, devido ao público ser, em sua maioria, constituído por trabalhadores e trabalhadoras que desempenham as suas funções no período diurno. Contudo, visando atender àqueles que realizam algum tipo de trabalho no período noturno, a modalidade também é ofertada no turno vespertino, em uma das escolas situadas no município.

Em relação aos docentes que lecionam na modalidade EJA, atualmente o município conta com um quantitativo de 61 profissionais, sendo que 54 atuam no turno noturno e 07 no período diurno. Conforme levantamento realizado junto à secretaria de educação, a maioria desses profissionais possuem nível superior completo com especialização em suas respectivas áreas de formação.

O acompanhamento pedagógico é realizado, quinzenalmente, aos sábados, momento em que os professores se reúnem para trocarem experiências e planejarem as atividades que serão trabalhadas no decorrer dos trimestres, sempre com a presença de 02 coordenadores pedagógicos que ficam à disposição para auxiliarem os professores no planejamento de suas ações bem como ajudá-los na seleção dos materiais que serão utilizados em sala de aula com os educandos.

Segundo a Proposta de Regulamentação Oficial Anual (2016), organizada pela Secretaria Municipal de Educação, a EJA, no Município de Caetité, está estruturada em três Etapas: Inicial, Básica e Complementar, à semelhança do Ensino Fundamental Regular, sendo que a Etapa Inicial contém uma fase com duração de um ano enquanto que as Etapas Básica e Complementar possuem duas fases cada (duas para a Etapa Básica e duas para a Etapa Complementar) com duração total de dois anos cada Etapa. As aulas são ministradas semanalmente, de segunda à sexta-feira, nos períodos diurno e noturno, correspondendo a 4 (quatro) horas-aula diárias de 40 minutos, no turno noturno, e 5 (cinco) horas-aula diárias, de 50 (cinquenta) minutos, no turno diurno.

O documento em questão destaca que as classes são heterogêneas, compostas por jovens, adultos e idosos, homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, empregados (as) ou desempregados (as), com nenhuma ou com diferentes níveis de escolaridade, migrantes de zona rural ou já de cultura urbana, com diferentes objetivos, tais como: afirmação pessoal e aumento da autoestima; busca de certificação para emprego ou promoção, continuidade de estudos na etapa do Ensino Médio e/ou Profissionalizante, desejo religioso de leitura da bíblia, aquisição da carteira de habilitação, participação político-social mais ativa, dentre tantos outros desejos e sonhos.

O Ensino Médio e o Profissionalizante no município de Caetité ficam a cargo da rede estadual de educação, sob jurisdição do Núcleo Territorial de Educação (NTE-13), sendo ofertado em três colégios, localizados na sede do município: Instituto de Educação Anísio Teixeira (IEAT), Complexo Integrado de Educação de Caetité (CIEC) e Centro Territorial de Educação Profissional de Educação do Sertão Produtivo (CETEP) e um colégio localizado no distrito de Maniaçu: Colégio Estadual Pedro Atanásio Garcia.

### **3.2 Participantes**

Apesar de a proposta ter sido inspirada nos alunos da EJA do Grupo Escolar Vereador Clemente Ferreira de Castro, Brejinho das Ametistas, Caetité-Bahia, *lócus* de atuação profissional da pesquisadora, que atende 58 alunos da EJA, nos moldes em que a proposta está organizada, pode ser desenvolvida com estudantes da EJA, da Etapa Complementar II, equivalente ao 8º e 9º anos do ensino fundamental, em escolas localizadas no município de Caetité, Estado da Bahia. Ademais, com pequenas adaptações referentes ao perfil dos alunos, pode ser desenvolvida com alunos da mesma modalidade educacional em outros municípios e regiões.

A intenção é que nossas contribuições ganhem novos horizontes e possam atingir o maior número de educandos da EJA com vistas a despertar novas perspectivas sobre o ensino da leitura. As expectativas são que os nossos jovens, adultos e idosos participem ativamente das atividades propostas, que emitam as suas opiniões e que se sintam motivados a cada leitura realizada para que desse modo possam ampliar a competência leitora e, paulatinamente, possam fazer leituras de textos mais extensos e mais complexos.

### **3.3 Método**

O método empregado para a obtenção dos dados com a consequente escrita do caderno, foi a pesquisa bibliográfica e uma exploração documental. Foram consultadas fontes escritas, livros e artigos, bem como documentos legais de parametrização da EJA, em formato físico e eletrônico. A exploração das temáticas teóricas fundamentaram a proposta de ação e resultaram na escrita do primeiro capítulo dessa dissertação.

De acordo com Gil (2008, p. 44), a pesquisa bibliográfica é um procedimento investigativo com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos

científicos. Já a documental, conforme o autor, vale-se de fontes diversificadas e dispersas. Na presente investigação foram consultados documentos oficiais de caráter legal referentes à EJA, obtidos principalmente em meio eletrônico.

Vale salientar que não foi feita uma exploração exaustiva das teorias que deram sustentação à proposta, contudo, considerando a importância de embasamento teórico, foram exploradas teorias concernentes à pressupostos da análise do discurso (AD) e da leitura discursiva, concepções de leitura e de leitura significativa, sobre estratégias de leitura, sobre gêneros textuais e, especificamente, sobre o gênero textual crônica.

Considerando que foram definidos objetivos que pressupõem o desenvolvimento de atividades a partir do conhecimento das práticas sociais, nas quais os sujeitos interagem, por meio da linguagem, para a posterior proposição de ações didáticas necessárias ao desenvolvimento e aprimoramento das atividades de leitura e escrita, que serão futuramente desenvolvidas pela pesquisadora e por outros professores da EJA, foi apresentada a proposição de realização de uma pesquisa-ação que, de acordo com Thiollent (2011), é

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 2011, p. 20).

A pesquisa-ação consiste, assim, em acoplar pesquisa e ação em um único processo, no qual os atores implicados participam, junto com os pesquisadores, para chegarem interativamente a elucidar a realidade em que estão inseridos, identificando problemas coletivos, buscando e experimentando soluções em situação real. Simultaneamente, há produção e uso de conhecimentos. (THIOLLENT, 2011).

Salientamos que é um método que vai ao encontro do proposto pelo ProfLetras que prevê:

- (i) identificação de um problema, de forma empírica, na sala de aula;
- (ii) sua posterior constatação de forma sistemática por meio de diagnóstico com levantamento e análise dos dados;
- (iii) fundamentação teórica e metodológica;
- (iv) planejamento e desenvolvimento de ações de forma a interferir no problema com vistas a minimizá-lo, e,
- (v) relato dos resultados.

Destaca-se aqui que devido à crise sanitária que se instalou em todo o mundo e que dificultou a realização das atividades presenciais/desenvolvimento das ações, no momento atual e de acordo à Resolução de Nº 003/2020 – Conselho Gestor, de 02 de junho de 2020 (**Ver Anexo C**), que define as normas sobre a elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso para a sexta turma do ProfLetras, esta pesquisa terá caráter propositivo e será ampliada com a elaboração de um caderno pedagógico contendo atividades sugestivas para serem desenvolvidas com os estudantes da EJA, concernentes à leitura e com enfoque no gênero textual crônica.

Levando em conta que a pesquisa-ação é interativa, pretendemos sugerir que ao desenvolver as ações, seja proporcionada a necessária interação entre todos os envolvidos e que, concomitante a esse fato, seja possível resolver a problemática apresentada proporcionando, também, uma contribuição, de forma significativa, com a Ciência.

### **3.4 Metodologia**

A abordagem metodológica caracteriza-se por ser desenvolvida pelos próprios participantes envolvidos no processo, não por pesquisadores externos a ele; é colaborativa; propõe mudanças. Tem, portanto, um caráter eminentemente qualitativo, estando de acordo com a reflexão de Bortoni-Ricardo (2008, p. 42): “[...] é tarefa da pesquisa qualitativa de sala de aula construir e aperfeiçoar teorias sobre a organização social e cognitiva da vida em sala de aula que é o contexto por excelência para a aprendizagem dos educandos”.

Com referência à abordagem qualitativa, considera-se, também, o proposto por Ludke e André (1996) que assim se posicionam:

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. [...] a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo. [...] o que vai exigir um contato direto e constante com o dia-a-dia escolar. (LUDKE E ANDRÉ 1986, p. 11).

A sugestão de abordagem será assim, adequada, posto que a previsão é de ela se dê no ambiente *lócus* de trabalho dos professores que buscarão o entendimento da situação problema, descrevendo os significados que os participantes atribuem a ela e nela intervindo mediante o envolvimento de todos os participantes.

### **3.5 Técnicas de coleta dos dados**

Objetivando conhecer as expectativas dos educandos sobre a aquisição da leitura e sobre os usos e funções que fazem dela, a sugestão é a aplicação de um questionário com vistas a conhecer suas principais habilidades de leitura. **Ver Apêndice A.**

Segundo LAKATOS (2003), o questionário é uma técnica de pesquisa constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador que requer a observância de regras precisas, a fim de aumentar sua eficácia e relevância.

Para o levantamento dos dados no decorrer do processo interventivo, a técnica sugerida é a observação participante que prevê a análise dos fatos e fenômenos fazendo uso dos sentidos na obtenção de aspectos da realidade. Assim, as ações deverão ser desenvolvidas em sala de aula e observadas pelo professor pesquisador de forma participativa, envolvendo os pesquisados, culminando com o registro dos dados em diário de campo.

Tanto os dados do diagnóstico quanto os da intervenção podem ser descritos e analisados qualitativamente.

#### **3.5.1 Descrição do produto**

Concernente ao objetivo específico “Planejar e divulgar Projeto de Leitura de Crônicas” na Rede Municipal de Ensino”, foi desenvolvido um caderno pedagógico intitulado “Ressignificando a leitura nas aulas de Língua Portuguesa, em turmas da EJA, a partir do gênero textual crônica”.

Nesse caderno, são apresentadas sugestões de atividades que envolvem a leitura de crônicas com temáticas relacionadas às vivências dos educandos da EJA bem como propostas de produção de pequenos textos e dramatizações a partir das leituras realizadas. O entendimento é que por meio da realização dessas atividades é possível formar leitores competentes, capazes de desenvolver as habilidades de leitura, escrita e análise linguística, visto que essas práticas se relacionam e podem acontecer de maneira simultânea.

Por envolver seres humanos, este projeto foi submetido ao Comitê de Ética da Universidade Estadual de Montes Claros, via protocolo na Plataforma Brasil. Foi obtido o Parecer Consubstanciado, conforme comprovante nº. 147308/2019 e CAAE: 25382919.4.0000.5146, sendo o mesmo aprovado sob o parecer de nº 3.719.770. Se necessário

identificar os participantes aconselha-se o uso da expressão aleatoriamente atribuída: Participante A, B, C e assim por diante.

### 3.5 Plano de Ação interventiva

Segue o plano de ação interventiva constituído por um Projeto de Leitura de Crônicas, elaborado como aparato educacional para as aulas de Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos, envolvendo práticas leitoras que sensibilizem os educandos a se envolverem nos emaranhados das narrativas e, conseqüentemente, possam aperfeiçoar a sua competência leitora.

ESCOLAS QUE OFERTEM A MODALIDADE EJA NO MUNICÍPIO DE CAETITE – BAHIA. TURMAS- Etapa Complementar II da Educação de Jovens e Adultos OBJETIVO- Apresentar uma proposta de intervenção em leitura, a ser desenvolvida com alunos da EJA, a partir das práticas sociais, nas quais eles interagem por meio da linguagem e possam realizar inferências para interpretar textos. PARTICIPANTES ENVOLVIDOS- Professores da EJA, pesquisadora e alunos da etapa complementar II da EJA.				
Ações	Objetivos	Recursos	Detalhamento Das Ações	C/H
<b>M O T I V A Ç Ã O</b>	<p>- Sentir-se motivado para a leitura de crônicas.</p> <p>-Familiarizar-se com o gênero textual “crônica”.</p> <p>Utilizar estratégias de leitura para ler atribuindo sentido ao texto.</p> <p>-Refletir criticamente sobre a vida e o comportamento humano.</p> <p>-Estabelecer diálogo temático entre a crônica “Cobrança” e a Legislação do Consumidor.</p>	<p>-Projeto multimídia e <i>notebook</i>.</p> <p>-Material impresso: Crônica “Cobrança”, Moacyr Scliar. Mídia (CD).</p> <p>Vídeo: Crônica Brasil Escola. Disponível em: &lt;<a href="https://www.youtube.com/watch?v=2XcMASxk4oM">https://www.youtube.com/watch?v=2XcMASxk4oM</a>&gt;. Acesso em: 23, dez. 2019.</p> <p>Material do estudante: caderno, canetas, pincel permanente, cartolina.</p> <p>Objetos para composição de um pequeno cenário:</p>	<p><b>Levantamento de conhecimentos prévios</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Quem já ouviu falar sobre o gênero textual “crônica”?</li> <li>• Quem costuma ler crônicas em <i>sites da internet</i>?</li> <li>• Algum de vocês já ouviu crônicas em programas de rádio ou de televisão?</li> <li>• Em geral, quais são os assuntos abordados nessas crônicas?</li> <li>• São assuntos comuns aos vivenciados pelas pessoas em seu dia a dia?</li> </ul> <p><b>Desenvolvimento</b></p> <p>❖ <b>1º momento (1h/a)</b></p> <p><b>Ações antes da leitura.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organização da sala em formato de círculo para socialização do vídeo.</li> <li>• Levantamento de opiniões e de conhecimentos prévios sobre o gênero crônica.</li> </ul> <p>❖ <b>2º momento (3h/a)</b></p> <p><b>Levantamento de conhecimentos prévios para a leitura da crônica “Cobrança”.</b></p> <p><b>Questões norteadoras</b></p>	<b>6h/a</b>

		<p>cartaz, guarda-chuva, peças de roupas para composição do figurino dos personagens. Dicionário de Língua Portuguesa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A vontade de possuir um celular moderno, uma TV de última geração, roupas de marcas, ir a grandes <i>shows</i> musicais, entre outras situações, levam as pessoas a gastarem mais do que podem e ficarem endividadas. Você concorda com essa afirmação?</li> </ul> <p>- Você conhece alguém que já tenha passado por situações parecidas com essas?</p> <p>- O título da crônica que você fará a leitura é “Cobrança”. Você acha que esse título chama a atenção do leitor? Por quê?</p> <p>- Pelo título dá para se imaginar o assunto da crônica?</p> <p>- Que situação você supõe que essa crônica irá retratar? Levante hipótese.</p> <p style="text-align: center;"><b>❖ 3º momento (2h/a)</b></p> <p>- Leitura silenciosa (para potencializar a qualidade leitora) da crônica em estudo.</p> <p>- Apresentação, em <i>slides</i>, dos artigos que tratam dos direitos do consumidor.</p> <p>- Divisão da turma em grupos para organização de leitura dramatizada.</p> <p>- Organização, em grupos, para apresentação de leitura dramatizada.</p> <p><b>Ações após a leitura (...)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Discussão participativa sobre as atitudes dos protagonistas da crônica.</li> <li>• Apresentação, em <i>data-show</i>, dos elementos que compõem o gênero “crônica” bem como os recursos linguísticos utilizados pelo autor para a escrita do texto.</li> <li>• Leitura oral e análise dos artigos 42 e 71 da Legislação Consumerista.</li> <li>• Interação entre os textos lidos: Cobrança e o Código de Defesa do Consumidor.</li> <li>• Socialização de leituras dramatizadas.</li> </ul>	
<p><b>L E I T U R A</b></p>	<p>- Estabelecer proximidade com o gênero textual crônica.</p> <p>- Reconhecer a finalidade do gênero textual crônica.</p> <p>Inteirar-se das práticas sociais de circulação da crônica.</p> <p>Ler, atribuindo sentido ao texto, observando as características do gênero crônica.</p> <p>Sentir-se motivado (a) com a leitura da</p>	<p>- Material impresso: crônica “O nascimento da crônica”, Machado de Assis.</p> <p>- Projetor multimídia e <i>notebook</i>.</p> <p>- <i>Pendrive</i>.</p> <p>- Caixa de som.</p> <p>- Vídeo “O homem por trás do mestre”.</p> <p>Disponível</p>	<p><b>Desenvolvimento</b></p> <p style="text-align: center;"><b>❖ 1º momento antes da leitura (1h/a).</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exibição do vídeo sobre a biografia de Machado de Assis: “O homem por trás do mestre”, duração 2’54”.</li> </ul> <p><b>Questões norteadoras:</b></p> <p>- O que você sabe sobre Machado de Assis?</p> <p>- Já leu alguma obra desse autor?</p> <p>- A próxima crônica que faremos a leitura foi escrita por ele e intitula-se “O nascimento da crônica”. Pelo título dá para se imaginar o assunto abordado na crônica?</p> <p>- Esse título chama a atenção do leitor?</p> <p>- O que ela nos sugere?</p> <p style="text-align: center;"><b>❖ 2º momento durante a leitura (3h/a).</b></p>	<p><b>6h/a</b></p>

	<p>crônica de nascimento “O nascimento da crônica”, relacionando os fatos abordados com sua realidade.</p>	<p>em: <a href="https://youtu.be/yGtRZrs3Y0">https://youtu.be/yGtRZrs3Y0</a>. Acesso em 15 ago. 20.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quadro branco e pincéis.</li> <li>- Materiais dos estudantes: caderno, lápis, caneta, borracha.</li> <li>- Dicionário de Língua Portuguesa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organização da classe, em dupla, para a leitura da crônica “O nascimento da crônica”, Machado de Assis.</li> <li>• Leitura silenciosa, em dupla, da crônica em estudo.</li> <li>• Leitura oral, circular, da crônica em estudo.</li> <li>• Discussão partilhada abordando as seguintes questões: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Na crônica lida, Machado de Assis faz uso de uma linguagem mais rebuscada, característica da época, contudo procura dar um tom coloquial ao seu texto. Como Machado refere-se aos leitores para atraí-los?</li> <li>- Em nosso dia a dia, para puxarmos conversa com outras pessoas, principalmente em ambientes desconhecidos, costumamos fazer alguns comentários, como por exemplo: “Que calor”, “Que frio”, para descontrair. Na crônica em estudo, o autor diz que há um meio certo para iniciar uma crônica. Que meio é esse? Que assuntos sobre o calor, hoje, poderia gerar?</li> <li>- Na sua opinião, por que o calor seria um assunto comum entre as pessoas?</li> <li>- Qual a justificativa o autor apresenta para o surgimento da crônica?</li> <li>- Machado de Assis, para encontrar a origem da crônica, viaja por épocas diferentes. Identifique as cenas em que o autor faz essa abordagem.</li> <li>- Machado de Assis assegura que a crônica nasceu na mesma época das primeiras vizinhas. Explique essa afirmação. <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ <b>3º momento após a leitura (2h/a).</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Produção coletiva de crônica (a turma poderá ser dividida em trios para que os alunos se organizem melhor para a escrita do texto).</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul> </li> </ul> <p><b>Questão norteadora:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- No decorrer da crônica, Machado faz uso de diversas expressões do cotidiano para fazer referência ao calor. Em seus cadernos, anatem algumas palavras e /ou expressões atuais que vocês conheçam, inclusive gírias que tenham a mesma finalidade. Para tanto, vocês poderão se inspirar em alguma situação vivenciada por vocês. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura oral dos textos produzidos pelos alunos.</li> <li>• Considerações finais, realizadas pelo(a) professor(a), sobre as produções das crônicas.</li> </ul> </li> </ul>	
	<p>-Identificar o gênero crônica levando em consideração o seu contexto de produção, circulação e recepção.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler, atribuindo sentido ao texto, observando as</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Material impresso: crônica “O homem nu”, Fernando Sabino.</li> <li>- Projetor multimídia e <i>notebook</i>.</li> </ul>	<p><b>Desenvolvimento</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ <b>1º momento antes da leitura (1h/a).</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Breves considerações e exemplos de intertextualidade.</li> <li>• Apresentação do autor Fernando Sabino e sua obra.</li> </ul> </li> </ul>	

<p style="text-align: center;"><b>L E I T U R A</b></p>	<p>características do gênero crônica.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler e analisar a crônica “O homem nu”, identificando personagens, cenário, tempo e recursos literários.</li> <li>- Associar o filme assistido à crônica lida, identificando elementos de intertextualidade.</li> <li>- Interagir com as situações apresentadas nos textos.</li> <li>- Reescrever, individualmente, um outro desfecho para a crônica em estudo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Pendrive.</i></li> <li>- <i>Slides</i> com imagens de intertextos.</li> <li>- Caixa de som.</li> <li>- “O homem nu”, direção de Hugo Carvana. Disponível em: &lt;<a href="https://www.youtube.com/watch?v=-nFWmAy-NcA&amp;has_verified=1">https://www.youtube.com/watch?v=-nFWmAy-NcA&amp;has_verified=1</a>&gt;. Acesso em: 23 dez. 2019.</li> <li>- Dicionário de Língua Portuguesa.</li> <li>- Material dos estudantes: cadernos, lápis, borracha, canetas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Levantamento de questões para nortear a leitura da crônica “O homem nu”, de Fernando Sabino.</li> </ul> <p><b>Questões norteadoras sobre situações embaraçosas vivenciadas no cotidiano:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Você já vivenciou ou conhece alguém que tenha vivenciado alguma situação que tenha causado vexame?</li> <li>- Em nossa sociedade é comum pessoas que se julgam superiores humilharem outras tantas, seja pela cor, sexo ou condição social. Tais situações lhe causam medo?</li> <li>- Você já se sentiu intimidado (a) por alguém? Em caso positivo, qual foi a sua reação?</li> <li>- O que você acha dos rótulos que a sociedade nos impõe?</li> </ul> <p style="text-align: center;">❖ <b>2º momento durante a leitura (3h/a)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura silenciosa da crônica “O homem nu”, Fernando Sabino.</li> <li>• Leitura oral dinâmica da crônica em estudo.</li> <li>• Exibição do filme “O homem nu”, direção de Hugo Carvana, baseado na crônica homônima de Fernando Sabino.</li> <li>• Discussão partilhada sobre a crônica em estudo.</li> <li>• Roda de conversa para reconhecimento das marcas de intertextualidade presentes na crônica e no filme em estudo.</li> </ul> <p><b>Questões norteadoras de exploração da crônica e do filme</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O título da crônica é “O homem nu”. Que outro título você poderia atribuir ao assunto do texto?</li> <li>- Essa crônica narra fatos do cotidiano? Em caso positivo, qual é o fato narrado?</li> <li>- O texto foi escrito no início da década de 1960. Que fatos ou situações nos permite concluir que a história não se passa nos dias de hoje?</li> <li>- Você conseguiu perceber a intenção do autor ao escrever a crônica em estudo?</li> <li>- Qual é o objetivo dessa crônica? Divertir o leitor ou levá-lo a refletir sobre a vida e o comportamento humano ou ambos?</li> <li>- Quais os elementos de intertextualidade presentes no filme assistido e na crônica lida?</li> <li>- Você conseguiu identificar diferenças entre a crônica escrita por Fernando Sabino e o filme dirigido por Hugo Carvana? Em caso positivo, identifique as situações em que você percebeu essas diferenças.</li> <li>- Você acredita que é possível ocorrer situação semelhante à vivenciada pelo protagonista da crônica? Levante hipóteses.</li> </ul> <p style="text-align: center;">❖ <b>3º momento (2/a)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organização da classe para a reescrita do final da crônica em estudo.</li> <li>• Apresentação do trecho que deverá ser utilizado para a reescrita da crônica.</li> </ul>	<p><b>6 h/a</b></p>
---	--	---	--	---------------------

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientações para reescrita do desfecho da crônica.</li> </ul> <p><b>Questão norteadora para realização da retextualização do final da crônica</b></p> <p>A história apresentada no filme diferencia-se da crônica de Fernando Sabino, precisamente na apresentação do conflito. Dê asas à sua imaginação e reescreva um novo final para a crônica “O homem nu”. Para a reescrita, procure manter os mesmos personagens para que seu texto tenha coerência, contudo você poderá incluir outros novos personagens. Mantenha ainda o foco narrativo de terceira pessoa e o mesmo local e época.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reescrita, individual, do final da crônica.</li> <li>• Leitura, em dupla, para que os alunos possam fazer observações sobre os possíveis desfechos para a crônica em estudo.</li> <li>• Leitura oral das produções escritas.</li> <li>• Considerações, realizadas pelo (a) professor (a), acerca dos textos produzidos.</li> </ul>	
<b>L E I T U R A</b>	<p>- Desenvolver a competência leitora ao reconhecer as diferentes formas de se trabalhar um tema, na comparação de textos, em função das condições e tempo em que fora produzido.</p> <p>- Identificar o diálogo existente em relação à própria língua entre as crônicas em estudo: “Ser brotinho”, Paulo Mendes Campos e “Ser gagá”, Millôr Fernandes.</p> <p>- Reconhecer os elementos paródicos presentes nos textos.</p> <p>- Sistematizar os conceitos do gênero crônica.</p> <p>- Identificar uma explicação e/ou definição para os tipos sociais apresentados nas crônicas lidas.</p>	<p>-Material impresso: crônicas “Ser brotinho”, Paulo Mendes Campos e “Ser gagá”, Millôr Fernandes, -Papel sulfite. -Projeter multimídia e <i>notebook</i>. -<i>Slides</i> com imagens dos tipos sociais apresentados nas crônicas em estudo. -Caixa de som. -Dicionário de Língua Portuguesa. Material do aluno: cadernos, lápis, caneta, borracha</p>	<p><b>Desenvolvimento</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>1º momento antes da leitura (2h/a).</b></li> </ul> <p><b>Questões norteadoras</b></p> <p><b>Nas aulas de hoje, trabalharemos com dois cronistas que abordam dois tipos sociais presentes em nossa sociedade.</b></p> <p>- Como você definiria “tipos sociais”?</p> <p>- Há variados tipos sociais presentes em nossa sociedade. Cite alguns.</p> <p>- Você já ouviu as expressões “Ser brotinho” e “Ser gagá”?</p> <p><b>Nas crônicas selecionadas para as próximas atividades aparecem as palavras “brotinho” e “gagá”.</b></p> <p>- Qual definição você daria para cada uma dessas palavras?</p> <p>- São palavras de uso comum entre as pessoas em nosso dia a dia?</p> <p>- Você tem o hábito de utilizá-las em seu vocabulário?</p> <p><b>2º momento durante a leitura (3/a)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Divisão da turma em dois grupos para leitura das crônicas “Ser brotinho”, Paulo Mendes Campos e “Ser gagá”, Millôr Fernandes. Cada grupo ficará responsável em apresentar a leitura das crônicas de forma dinâmica.</li> <li>• Nas duas crônicas lidas, os cronistas procuram fazer uma tentativa de definição. O que os autores procuram definir?</li> <li>• Quais características (ou quais situações) são elencadas pelos cronistas para definirem os tipos sociais abordados nas crônicas?</li> <li>• As características elencadas pelos cronistas revelam uma percepção positiva ou negativa do que é definido/descrito na crônica?</li> </ul>	<b>10h/a</b>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Você conseguiu identificar quais as diferenças e semelhanças na maneira de composição das crônicas? Exemplifique.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>3º momento após a leitura (5h/a)</b> Aquecimento para escrita de crônicas: cada aluno deverá escolher um dos tópicos “<b>ser aluno</b>”, “<b>ser adolescente</b>”, “<b>ser jovem</b>”, “<b>ser adulto</b>”, “<b>ser baiano</b>”, “<b>ser garimpeiro</b>”, “<b>ser sertanejo</b>”, “<b>ser jogador de futebol</b>”, “<b>ser amigo</b>”, entre outros e, em seguida, escrever em folhas de papel sulfite para socializar com a turma. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escrita de rascunho da crônica a partir do tópico escolhido por cada aluno (a).</li> <li>• Apresentação do rascunho da crônica à professora.</li> <li>• Reescrita da crônica.</li> <li>• Leitura oral da crônica produzida.</li> <li>• Organização das crônicas para comporem o livro de crônicas da EJA.</li> <li>• Realização de um Sarau Literário, no pátio da escola, com os estudantes da EJA para a apresentação das crônicas produzidas.</li> </ul> </li> </ul>	
--	--	--	--	--

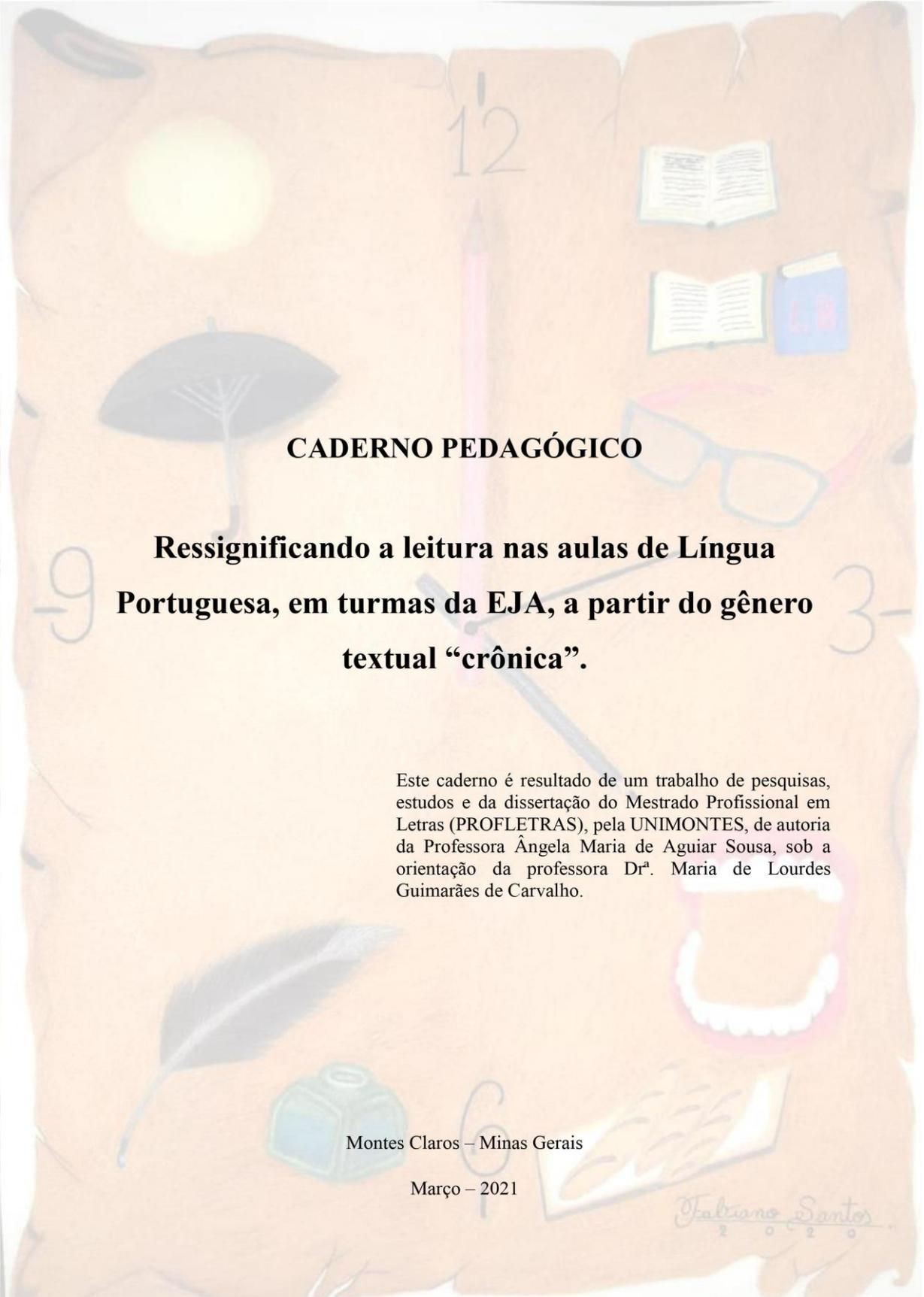
#### **4 CADERNO PEDAGÓGICO**

O caderno pedagógico “Ressignificando a leitura nas aulas de Língua Portuguesa, em turmas da EJA, a partir do gênero textual crônica”, aqui apresentado, é parte integrante deste trabalho e tem como propósito ser um elemento multiplicador desta pesquisa nas escolas da rede municipal da cidade de Caetité-Bahia, que ofertam essa modalidade de ensino.

Neste caderno, são apresentadas sugestões de atividades que envolvem a leitura de crônicas, com temáticas relacionadas às vivências dos educandos da EJA, bem como propostas de produção de pequenos textos e dramatizações a partir das leituras realizadas.

Ressaltamos que, apesar de integrar este trabalho de pesquisa, o caderno, poderá ainda, ser divulgado separadamente.





## CADERNO PEDAGÓGICO

### **Ressignificando a leitura nas aulas de Língua Portuguesa, em turmas da EJA, a partir do gênero textual “crônica”.**

Este caderno é resultado de um trabalho de pesquisas, estudos e da dissertação do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), pela UNIMONTES, de autoria da Professora Ângela Maria de Aguiar Sousa, sob a orientação da professora Dr<sup>a</sup>. Maria de Lourdes Guimarães de Carvalho.

Montes Claros – Minas Gerais

Março – 2021

*Fabrício Santos*



# Crônicas

*A pressa de viver desenvolve no cronista uma sensibilidade especial, que o predispõe a captar com maior intensidade os sinais da vida que diariamente deixamos escapar. Sua tarefa, então, consiste em ser o nosso porta-voz, o intérprete aparelhado para nos devolver aquilo que a realidade não-gratificante sufocou.*

(SÁ, 1999, p. 13).

Fabiano Santos  
2 0 2 0



## Apresentação

Por entendermos que a prática de leitura nas aulas de Língua Portuguesa, na maioria das vezes, restringe-se à repetição parcelada de alguns textos desinteressantes e cansativos, que não levam em consideração o contexto cultural e social dos educandos da EJA e que servem apenas como pretexto para a introdução de conteúdos gramaticais e ainda coadunando com Isabel Solé (1998), quando afirma que as estratégias de leitura são ferramentas necessárias para o desenvolvimento da leitura proficiente, é que desenvolvemos este caderno pedagógico, resultado de pesquisas e estudos, como uma alternativa de trabalho com o gênero textual “crônica”. Este material pauta-se na leitura como uma arma poderosa, capaz de proporcionar a aquisição de conhecimentos, a ampliação da visão de mundo, o enriquecimento do vocabulário, o desenvolvimento da sensibilidade e da criatividade. Assim, para o desenvolvimento das oficinas de leitura com o gênero textual crônica, na sala de aula da Educação de Jovens e Adultos, os alunos deverão integrá-las a uma atividade de leitura significativa ao se depararem com o gênero em estudo, gênero esse que apresenta de maneira leve e sutil, situações vivenciadas por pessoas comuns, na vida diária. Desta maneira, os temas serão sistematizados a partir dos textos que se aproximam de suas realidades diárias, propiciando-lhes conhecer e entender, não só o discurso, pois instrumentalizados, serão capazes de analisarem o contexto em que estão inseridos.

Ao apresentar uma linguagem simples, a crônica proporciona ao leitor uma reflexão a respeito da sua temática, sem mesmo identificar a crítica que o autor objetiva levar o leitor a perceber, depreende-se assim, que é um gênero próximo do leitor e de seu universo. Apesar de apresentar uma linguagem leve e clara em suas temáticas, a crônica apresenta também características com um teor lírico:

[...] a crônica pode dizer as coisas mais sérias e mais empenhadas por meio do ziguezague de uma aparente conversa fiada. Mas igualmente sérias são as descrições alegres da vida, o relato caprichoso dos fatos, o desenho de certos tipos humanos, o mero registro daquele inesperado que surge de repente. (CANDIDO, 1981, p. 15).

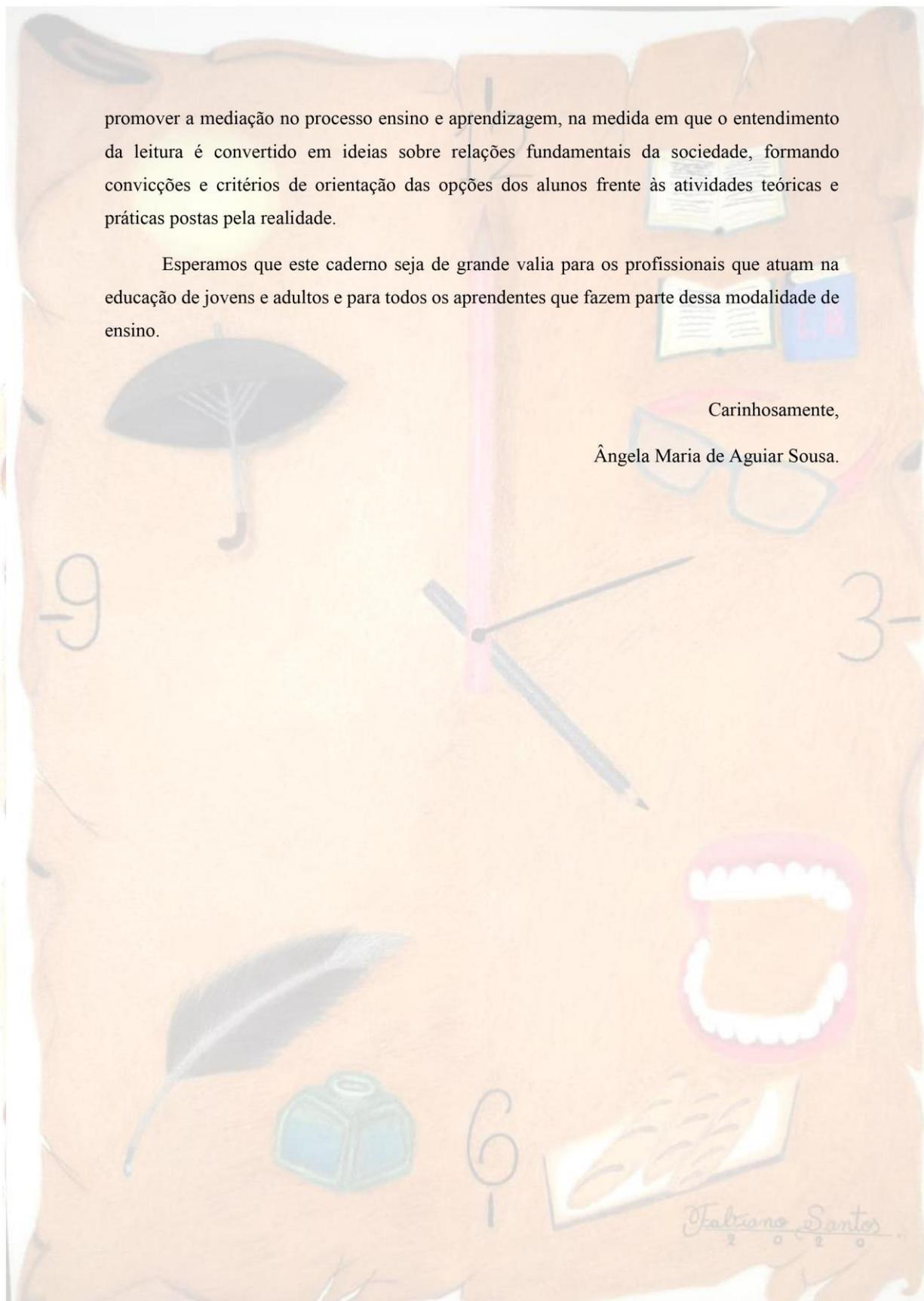
Posto isto, é válido dizer que o trabalho com o gênero em estudo poderá constituir-se como um ponto de partida para que os alunos atestem a crônica em toda a sua particularidade, e, conseqüentemente, vençam as possíveis dificuldades de leitura. A escola, assim, passa a

*Faltiano Santos*

promover a mediação no processo ensino e aprendizagem, na medida em que o entendimento da leitura é convertido em ideias sobre relações fundamentais da sociedade, formando convicções e critérios de orientação das opções dos alunos frente às atividades teóricas e práticas postas pela realidade.

Esperamos que este caderno seja de grande valia para os profissionais que atuam na educação de jovens e adultos e para todos os aprendentes que fazem parte dessa modalidade de ensino.

Carinhosamente,  
Ângela Maria de Aguiar Sousa.





## Sumário

• <b>Estrutura Curricular</b>	06
• <b>Definição de crônica e algumas especificidades sobre o gênero</b>	08
• <b>Oficina 01: Motivação para a leitura de crônicas</b>	13
▪ 1º Momento (1h/a)	14
▪ 2º Momento (3h/a)	14
▪ 3º Momento (2h/a)	17
• <b>Oficina 02: Leitura dinâmica e reflexiva da crônica “O nascimento da crônica”, Machado de Assis</b>	19
▪ 1º Momento (1h/a)	19
▪ 2º Momento (3h/a)	21
▪ 3º Momento (2h/a)	23
• <b>Oficina 03: Leitura oral dramatizada da crônica “O homem nu”, Fernando Sabino e exibição do filme “O homem nu”, direção de Hugo Carvana</b>	25
▪ 1º Momento (1h/a)	26
▪ 2º Momento (3h/a)	27
▪ 3º Momento (2h/a)	30
• <b>Oficina 04: Leitura das crônicas “Ser brotinho”, Paulo Mendes Campos e “Ser gagá”, Millôr Fernandes e produção de crônica</b>	32
▪ 1º Momento (2h/a)	32
▪ 2º Momento (3h/a)	34
▪ 3º Momento (5h/a)	38
• <b>Considerações finais</b>	40
• <b>Referências</b>	41

## Estrutura Curricular

- ❖ Modalidade de Ensino: EJA / Eixo Formativo V (8º e 9º anos) – Ensino Fundamental
- ❖ Componente Curricular: Língua Portuguesa
- ❖ Conteúdo: Gênero “Crônica”

## Informações Gerais

O que se pretende que os alunos aprendam com este caderno pedagógico?

- ❖ Que possam identificar o gênero crônica levando em consideração o seu contexto de produção, circulação e recepção.
- ❖ Que leiam, atribuindo sentido ao texto, observando as características do gênero crônica.
- ❖ Que interajam com as situações apresentadas nos textos em estudo.
- ❖ Que desenvolvam a competência leitora ao reconhecer as diferentes formas de se trabalhar um tema, na comparação de textos, em função das condições e tempo em que foram produzidos.
- ❖ Que sistematizem os conceitos do gênero crônica.

## Organização das Atividades

- ❖ O caderno pedagógico está organizado em quatro oficinas, constituídas por 1º, 2º e 3º momentos cada.

**1ª oficina:** Crônica “Cobrança”, Moacyr Scliar.

**2ª oficina:** Crônica “O nascimento da crônica”, Machado de Assis.

**3ª oficina:** Crônica “O homem nu”, Fernando Sabino.

**4ª oficina:** Crônicas “Ser brotinho”, Paulo Mendes Campos e “Ser gagá”, Millôr Fernandes.

## Duração das Atividades

❖ 28 aulas de 40 minutos cada.

## Definição de Crônica e algumas especificidades sobre o Gênero em Estudo

**Antes de darmos início ao desenvolvimento das oficinas, apresentamos considerações importantes a respeito do gênero textual crônica, para que assim possamos selecionar aspectos relevantes para cada turma, essa escolha dependerá do grau de maturidade sobre o gênero em questão. Mãos à obra!**

Seguem algumas especificidades importantes a respeito do gênero crônica para o desenvolvimento de uma possível proposta de trabalho que tem como principal ancoragem a leitura desse gênero.

Bueno (2007, p. 208), define crônica como “uma narração histórica por ordem cronológica; notícia comentada ou anedota em jornal”. Já para Neves (1992, p. 5), crônica “designa, em seu sentido primário, registro do passado em sequência cronológica”. É também comum encontrar a definição de crônica como um gênero híbrido, que oscila entre a subjetividade da literatura e a objetividade do jornalismo, com propriedades intertextuais intergêneros. Muitas são as definições para esse gênero que encanta desde crianças, em sua mais tenra idade, a pessoas idosas que têm o dom de reproduzi-las à sua maneira. O encantamento que aqui expomos deve-se ao fato de esse gênero caracterizar-se pelo coloquialismo, tendo por base fatos simples do cotidiano expostos em linguagem literária que, por vezes, leva o leitor a uma leitura envolvente.

Para Sá (1999, p. 5 - 6), apesar de ser bastante discutível, o fato da Carta de Pero Vaz de Caminha inaugurar o nosso processo literário, “a história da nossa literatura se inicia, pois, com a circunstância de um descobrimento: oficialmente, a Literatura Brasileira nasceu da crônica”. Assim podemos concluir que A carta de Pero Vaz de Caminha foi a primeira crônica escrita em terras brasileiras e sobre o Brasil. Sá, ao confirmar essa informação, diz que Caminha ao redigir a carta fez uso do princípio essencial da crônica “registrar o circunstancial”:

Perdendo a extensão da carta de Caminha, conservou a marca de registro circunstancial feito por um narrador-repórter que relata um fato não mais a um só receptor privilegiado como el-rei D. Manuel, porém a muitos leitores que formam um público determinado. (SÁ, 1999, p. 7).

Antonio Candido (1989), sobre o nascimento do gênero, aborda que a crônica é “filha do jornal e da era da máquina onde tudo acaba tão depressa”. Posteriormente, o autor retifica sua fala quando esclarece:

Retificando o que ficou dito atrás, ela não nasceu propriamente com o jornal, mas só quando este se tornou quotidiano, de tiragem relativamente grande e teor acessível, isto é, há uns centos e cinquenta anos mais ou menos. (...) Antes de ser crônica propriamente dita foi ‘folhetim’, ou seja, um artigo de rodapé sobre as questões do dia, - políticas, sociais, artísticas, literárias. Assim eram os da secção ‘Ao correr da pena’, título significativo a cuja sombra José de Alencar escrevia semanalmente para o *Correio Mercantil*, de 1854 a 1855. Aos poucos o ‘folhetim’ foi encurtando e ganhando certa gratuidade, certo ar de quem está escrevendo à toa, sem dar muita importância. Depois entrou francamente pelo tom ligeiro e encolheu de tamanho, até chegar ao que é hoje. (CANDIDO, 1989, p. 6-7).

Com essa abordagem, o autor elucida uma questão muito difundida entre tantos críticos literários que oscilam entre classificar o gênero como jornalístico ou literário. Inicialmente, ao afirmar que a crônica “não nasceu propriamente com o jornal”, o autor nos faz refletir que o gênero em questão somente adquire essa propriedade quando necessariamente se populariza e, conseqüentemente, aumenta a sua tiragem; aos poucos, vai perdendo o seu papel de argumentação e informação voltando-se para a diversão, quando a linguagem adquire uma nova roupagem (lírica, poética) e não mais argumentativa, crítica.

Coutinho (1998, p. 306) ressalta que a crônica era relacionada a relatos cronológicos de fatos sucedidos em algum lugar; contudo, com o tempo essa definição se alterou e, na atualidade, a palavra crônica é usada para designar textos pequenos, em estilos coloquiais, baseados em acontecimentos do dia a dia, com teor artístico. Corroborando com a afirmação de Coutinho, Sá (1999, p. 8) afirma que no tempo de Paulo Barreto (1881-1921), a crônica “era apenas uma seção quase que informativa, um rodapé onde eram publicados pequenos artigos, ensaios breves, poemas em prosa”. Todavia, com as modificações e modernização do Rio de Janeiro, Barreto percebeu que seria viável também uma mudança na maneira de escrever as histórias diárias. Sendo assim, João do Rio, pseudônimo de Paulo Barreto, segundo Sá,

[...] consagrou-se como o cronista mundano por excelência, dando à crônica uma roupagem mais “literária”, que tempos depois, será enriquecida por Rubem Braga: em vez de simples registro formal, o comentário de acontecimentos que tanto poderiam ser do conhecimento público como apenas do imaginário do cronista, tudo examinado pelo ângulo subjetivo da interpretação, ou melhor, pelo ângulo da recriação do real. (SÁ, 1999, p. 9).

Ainda, segundo Sá (1999, p. 9), João do Rio chegava mesmo a inventar personagens e dava a seus relatos um toque ficcional. É perceptível a relevância desse cronista para o século XIX, uma vez que exerceu enorme influência para a imprensa da época trazendo para os seus textos um teor mais literário. Vários outros nomes marcaram esse período, como por exemplo, Machado de Assis que dedicava a escrita de suas crônicas a notícias e acontecimentos políticos e econômicos semanais, com um toque de ironia e muitas vezes, bom humor. José de Alencar envereda-se também nesse oásis, ora fazendo uso do registro do cotidiano de modo mais literário, ora mais jornalístico. Destarte, fica claro, que o gênero crônica encontra-se entre o literário e o jornalístico. Assim elenca Sá sobre o gênero em estudo caracterizar-se como literário:

[...] E a crônica também é literatura, pois o artista que deseje cumprir sua função primordial de antena do seu povo, captando tudo aquilo que nós outros não estamos aparelhados para depreender, terá que explorar as potencialidades da língua, buscando uma construção frasal que provoque significações várias (mas não gratuitas ou ocasionais), descortinando para o público uma paisagem até então obscurecida ou ignorada por completo. (SÁ, 1999, p. 10).

Além dos cronistas mencionados, muitos outros merecem destaque na história da literatura dentre eles, podemos citar: Carlos Drummond de Andrade, Fernando Sabino, Clarice Lispector, Paulo Mendes Campos, Moacir Scliar, Rubem Braga, Luis Fernando Veríssimo, Millôr Fernandes, Ivan Ângelo, dentre tantos outros. No decorrer do nosso projeto, apresentaremos sugestões de atividades significativas, fazendo uso de textos de alguns autores em questão.

Ao sinalizarmos o gênero crônica para desenvolvermos as ações com os jovens e adultos, participantes da pesquisa, que apresentam dificuldades no que concerne à leitura e à interpretação dos mais variados gêneros, buscamos trabalhar o gênero em evidência, vez que este apresenta características do texto informativo e do texto literário, mesclando os diálogos do cotidiano vivenciados por essa clientela.

Entendemos assim, que por apresentar uma linguagem simples e de fácil compreensão, teremos maior facilidade em desenvolver estratégias para que os educandos dessa modalidade de ensino possam realizar leituras significativas partindo da crônica, pois ela promove a descontração, a informação de maneira leve, uma vez que o gênero permite o uso de recursos humorísticos como também da ironia, trazendo consigo um caráter crítico e reflexivo.

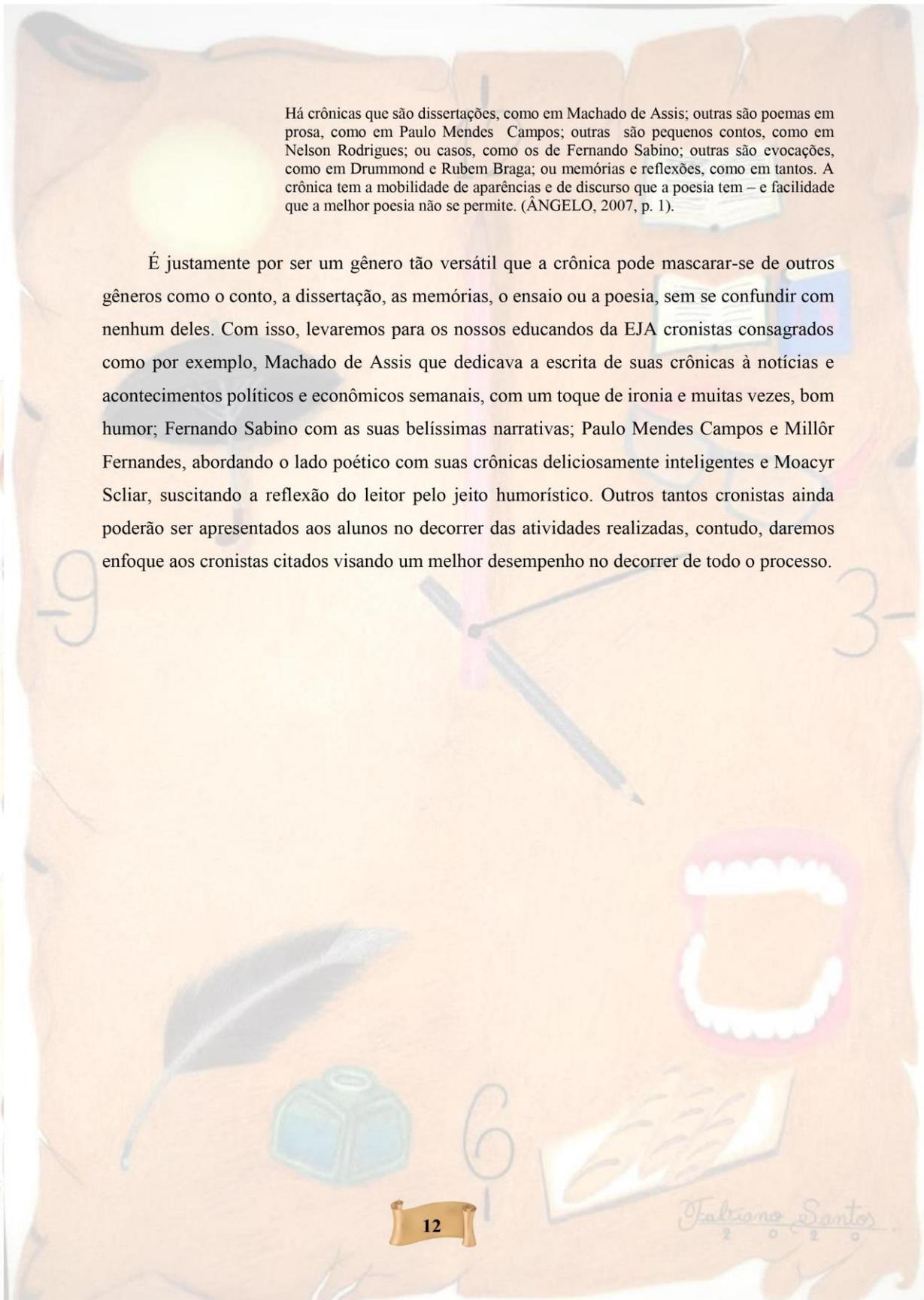
Considerando a realidade em que nossos jovens e adultos estão inseridos bem como a falta de tempo para fazer leituras mais complexas, devido à labuta do dia a dia, no parecer de (Sá, 1999, p. 10): “[...] a crônica também assume essa transitoriedade, dirigindo-se inicialmente a leitores apressados, que leem nos pequenos intervalos da luta diária, no transporte ou no raro momento de trégua que a televisão lhes permite”.

Dessa maneira, o gênero em questão favorece aos educandos uma leitura mais rápida e dinâmica, com textos mais leves e atraentes, auxiliando-os a desenvolverem o gosto pela leitura e, posteriormente, podendo fazer leituras com um maior grau de dificuldade. Outro fator facilitador para despertar a curiosidade bem como o interesse dos jovens em relação ao gênero é o fato de que no Brasil, as crônicas podem se apresentar de maneiras diversificadas: ora engraçadas, proporcionando descontração ao leitor; ora poética; apresentando o lado literário do gênero; ora crítica, levando o leitor a refletir sobre os problemas da vida. É sabido que há várias classificações para esse gênero considerado pelos próprios cronistas como flexível ao meio em que circula.

Coutinho (1967) faz essa classificação observando a natureza do assunto ou ainda o movimento interno, a saber:

- a) a **crônica narrativa**, cujo eixo é uma história, o que a aproxima do conto, como no exemplo de Fernando Sabino;
- b) a **crônica metafísica**, constituída de reflexões mais ou menos filosóficas sobre os acontecimentos ou os homens, como é o caso de Machado de Assis ou Carlos Drummond de Andrade, que encontram sempre ocasião e pretexto nos fatos para dissertar ou discurrir filosoficamente;
- c) a **crônica-poema em prosa**, de conteúdo lírico, mero extravasamento da alma do artista ante o espetáculo da vida, das paisagens ou episódios para ele significativos, como é o caso de Álvaro Moreyra, Rubem Braga, Manuel Bandeira, Ledo Ivo;
- d) a **crônica-comentário dos acontecimentos**, que tem, no dizer de Eugênio Gomes, “o aspecto de um bazar asiático, acumulando muita coisa diferente ou dispar, como são muitas de José de Alencar, Machado e outros. É evidente que essa classificação não implica o reconhecimento de uma separação estanque entre os vários tipos, os quais na realidade se encontram fundindo traços de uns e outros. (COUTINHO, 1967, p. 97-98, grifos nossos).

Já Ferreira (2008, p. 302) apresenta a existência de 23 especificações para as crônicas, de acordo à tipologia, ficando assim distribuídas: descritivas, narrativas, narrativo-descritivas, metalinguísticas, líricas, reflexivas, dissertativas, humorísticas, teatrais, mundanas, visuais, metafísicas, poemas-em-prosas, crônicas-comentários, crônicas-informações, filosóficas, esportivas, policiais, políticas, jornalísticas, crônicas contos, crônicas ensaios e crônicas poemas. Assim pondera Ângelo sobre as diversas classificações da crônica:



Há crônicas que são dissertações, como em Machado de Assis; outras são poemas em prosa, como em Paulo Mendes Campos; outras são pequenos contos, como em Nelson Rodrigues; ou casos, como os de Fernando Sabino; outras são evocações, como em Drummond e Rubem Braga; ou memórias e reflexões, como em tantos. A crônica tem a mobilidade de aparências e de discurso que a poesia tem – e facilidade que a melhor poesia não se permite. (ÂNGELO, 2007, p. 1).

É justamente por ser um gênero tão versátil que a crônica pode mascarar-se de outros gêneros como o conto, a dissertação, as memórias, o ensaio ou a poesia, sem se confundir com nenhum deles. Com isso, levaremos para os nossos educandos da EJA cronistas consagrados como por exemplo, Machado de Assis que dedicava a escrita de suas crônicas à notícias e acontecimentos políticos e econômicos semanais, com um toque de ironia e muitas vezes, bom humor; Fernando Sabino com as suas belíssimas narrativas; Paulo Mendes Campos e Millôr Fernandes, abordando o lado poético com suas crônicas deliciosamente inteligentes e Moacyr Scliar, suscitando a reflexão do leitor pelo jeito humorístico. Outros tantos cronistas ainda poderão ser apresentados aos alunos no decorrer das atividades realizadas, contudo, daremos enfoque aos cronistas citados visando um melhor desempenho no decorrer de todo o processo.



## - Oficina 01 -

---

### Motivação para a leitura de crônicas.

**Duração: 06 h/a (distribuídas em três momentos).**

### Levantamento de conhecimentos prévios

- Quem já ouviu falar sobre o gênero textual “crônica”?
- Quem costuma ler crônicas em *sites* da *internet*?
- Algum de vocês já ouviu crônicas em programas de rádio ou de televisão?
- Em geral, quais são os assuntos abordados nessas crônicas?
- São assuntos comuns aos vivenciados pelas pessoas em seu dia a dia?

### Objetivos

- Sentir-se motivado para a leitura de crônicas.
- Familiarizar-se com o gênero textual “crônica”.
- Utilizar estratégias de leitura para ler atribuindo sentido ao texto.
- Refletir criticamente sobre a vida e o comportamento humano.
- Estabelecer diálogo temático entre a crônica “Cobrança” e a Legislação do Consumidor.

### Recursos utilizados

- Projetor multimídia e *notebook*.
- Material impresso: Crônica “Cobrança”, Moacyr Scliar.
- Mídia (CD).
- Vídeo: Crônica Brasil Escola. Disponível em:  
<<https://www.youtube.com/watch?v=2XcMASxk4oM>>. Acesso em: 23, dez. 2019.
- Material do estudante: caderno, canetas, pincel permanente, cartolina.
- Objetos para composição de um pequeno cenário: cartaz, guarda-chuva, peças de roupas para composição do figurino dos personagens.
- Dicionário de Língua Portuguesa.

## Desenvolvimento

### ❖ 1º momento (1h/a)

#### Ações antes da leitura.

- Organização da sala em formato de círculo para socialização do vídeo.
- Levantamento de opiniões e de conhecimentos prévios sobre o gênero crônica.

#### Questões norteadoras:

- Quem já ouviu falar sobre o gênero textual “crônica”?
- Quem costuma ler crônicas em *sites da internet*?
- Algum de vocês já ouviu crônicas em programas de rádio ou de televisão?
- Em geral, quais são os assuntos abordados nessas crônicas?
- São assuntos comuns aos vivenciados pelas pessoas em seu dia a dia?
- ✚ Exibição da vídeoaula “Crônica” - Brasil Escola, professor Guga Valente, duração 8’25’’, apresentando o gênero crônica.

Nesta vídeoaula, o professor Guga Valente aborda aspectos importantes sobre o gênero textual crônica bem como suas características e, ainda, faz alusão a alguns cronistas da literatura brasileira.

#### Questões norteadoras de exploração do vídeo

- Qual o assunto abordado no vídeo?
- Você conhece o gênero textual abordado?
- Você já ouviu crônicas em programas de rádio ou televisão ou em *blogs da internet*?
- Você se lembra dos assuntos abordados pelos cronistas?
- Você já ouviu falar de algum dos cronistas citados no vídeo?
- Você conhece alguém na região onde você mora que gosta de escrever sobre fatos do dia a dia? Quem são e como vivem essas pessoas?

### ❖ 2º momento (3h/a)

#### Levantamento de conhecimentos prévios para a leitura da crônica “Cobrança”.

#### Questões norteadoras:

- A vontade de possuir um celular moderno, uma TV de última geração, roupas de marcas, ir a grandes *shows* musicais, entre outras situações, levam as pessoas a gastarem mais do que podem e ficarem endividadas. Você concorda com essa afirmação?

- Você conhece alguém que já tenha passado por situações parecidas com essas?

- O título da crônica que você fará a leitura é “Cobrança”. Você acha que esse título chama a atenção do leitor? Por quê?

- Pelo título dá para se imaginar o assunto da crônica?

- Que situação você supõe que essa crônica irá retratar? Levante hipóteses.

#### Ações durante a leitura.

- Organização da turma em círculo.
- Distribuição de cópias da crônica “Cobrança”, de Moacyr Scliar.

#### “Cobrança”- Moacyr Scliar



Imagem disponível em: [https://es.123rf.com/photo\\_86817134\\_homem-de-neg%C3%B3cios-em-terno-formal-segurando-cartaz-em-branco-personagem-de-desenho-animado-jovem-empres.html](https://es.123rf.com/photo_86817134_homem-de-neg%C3%B3cios-em-terno-formal-segurando-cartaz-em-branco-personagem-de-desenho-animado-jovem-empres.html)> Acesso em 10 de agosto, 2020.

Ela abriu a janela e ali estava ele, diante da casa, caminhando de um lado para outro. Carregava um cartaz, cujos dizeres atraíam a atenção dos passantes: "Aqui mora uma devedora inadimplente".

— Você não pode fazer isso comigo — protestou ela.

— Claro que posso — replicou ele. — Você comprou, não pagou. Você é uma devedora inadimplente. E eu sou cobrador. Por diversas vezes tentei lhe cobrar, você não pagou.

— Não paguei porque não tenho dinheiro. Esta crise...

— Já sei — ironizou ele. — Você vai me dizer que por causa daquele ataque lá em Nova York seus negócios ficaram prejudicados. Problema seu, ouviu? Problema seu. Meu problema é lhe cobrar. E é o que estou fazendo.

— Mas você podia fazer isso de uma forma mais discreta...

— Negativo. Já usei todas as formas discretas que podia. Falei com você, expliquei, avisei. Nada. Você fazia de conta que nada tinha a ver com o assunto. Minha paciência foi se esgotando, até que não me restou outro recurso: vou ficar aqui, carregando este cartaz, até você saldar sua dívida.

Neste momento começou a chover.

— Você vai se molhar — advertiu ela. — Vai acabar ficando doente. Ele riu, amargo:

— E daí? Se você está preocupada com minha saúde, pague o que deve.  
— Posso lhe dar um guarda-chuva...  
— Não quero. Tenho de carregar o cartaz, não um guarda-chuva. Ela agora estava irritada:  
— Acabe com isso, Aristides, e venha para dentro. Afinal, você é meu marido, você mora aqui.  
— Sou seu marido — retrucou ele — e você é minha mulher, mas eu sou cobrador profissional e você é devedora. Eu avisei: não compre essa geladeira, eu não ganho o suficiente para pagar as prestações. Mas não, você não me ouviu. E agora o pessoal lá da empresa de cobrança quer o dinheiro. O que quer você que eu faça? Que perca meu emprego? De jeito nenhum. Vou ficar aqui até você cumprir sua obrigação.  
Chovia mais forte, agora. Borrada, a inscrição tornara-se ilegível. A ele, isso pouco importava: continuava andando de um lado para outro, diante da casa, carregando o seu cartaz.

**O imaginário cotidiano. São Paulo: Global, 2001**

Texto disponível em: <http://slnguaportuguesa.blogspot.com/2012/08/cronica.html> Acesso em: 10, agosto, 2020.

- Exposição dialogada sobre o autor (aqui seguem alguns dados relevantes sobre vida e obra do escritor Moacyr Scliar).



Escritor, médico e professor, Moacyr Scliar é um dos nomes mais populares e queridos da literatura brasileira contemporânea. Sua extensa e relevante obra, que inclui romances, contos, ensaios e títulos voltados para o público infantojuvenil, retrata a realidade social da classe média urbana no Brasil, a medicina e o judaísmo, tema que inseriu com êxito em nossa literatura. Gaúcho de Porto Alegre, Moacyr Scliar nasceu no dia 23 de março de 1937. Filho de imigrantes russos, que chegaram ao Brasil em 1904, desde a infância já demonstrava grande interesse pela literatura. De origem judaica, iniciou os estudos em 1943 no Colégio Iídiche, onde sua mãe lecionava. Em 1955, ingressou na Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, formando-se em 1962. Especializou-se em Saúde Pública, tendo exercido a profissão junto ao Serviço de Assistência Médica Domiciliar e de Urgência. Casou-se em 1965 e da união com Judith Vivien Olivien nasceu o filho Roberto. Foi professor visitante na Brown University e na Universidade do Texas, ambas nos Estados Unidos. Em 1962, fruto de sua experiência como estudante de Medicina, publicou seu primeiro livro, intitulado Histórias de Médico em Formação. O Carnaval dos Animais, livros de contos publicado em 1968, foi considerado por Scliar como sua primeira obra, aquela que de fato o inseriu no universo das letras brasileiras. Ao longo de seus 73 anos, escreveu 74 livros que contemplaram vários gêneros e foram traduzidos para diversos idiomas. Foi também colunista dos jornais Zero Hora e Folha de São Paulo, para os quais escrevia crônicas sobre o cotidiano, literatura e a medicina, uma de suas grandes paixões. Em 31 de julho de 2003 foi eleito para a Academia Brasileira de Letras, onde ocupou a Cadeira de n° 31, sucedendo o imortal Geraldo França de Lima. Sua obra foi fortemente influenciada por sua origem judaica, tema abordado nos livros A Guerra no Bom Fim,

O Exército de um Homem Só, O Centauro no Jardim, A Estranha Nação de Rafael Mendes, A Majestade do Xingu; e pela medicina, retratada no livro A Paixão Transformada: História da Medicina na Literatura. Vítima de complicações decorrentes de um Acidente Vascular Cerebral, Moacyr Scliar faleceu em Porto Alegre, sua cidade natal, no dia 27 de fevereiro de 2011 aos 73 anos, deixando para a literatura brasileira contemporânea uma inigualável contribuição. Moacyr Scliar nasceu em Porto Alegre, no dia 23 de março de 1937, e faleceu na mesma cidade, no dia 27 de fevereiro de 2011, aos 73 anos.

Disponível em:< <https://vestibular.brasilecola.uol.com.br/resumos-de-livros/moacyr-scliar.htm>>. Acesso em: 10 ago. 2020.

- Leitura oral, circular, da crônica “Cobrança”, realizada por alunos voluntários.
- Escuta da crônica (mídia CD) para que os alunos reconheçam as várias possibilidades da leitura oral.
- Leitura coletiva.
- Discussão participativa sobre as atitudes dos protagonistas da crônica.

#### Questões norteadoras

- Qual o fato do cotidiano que motivou Moacyr Scliar a escrever a sua crônica?
- O autor fazia parte da situação narrada ou estava apenas como observador dos fatos?
- Na crônica lida, há um elemento surpresa. Você conseguiu identificá-lo?
- Como acontece o diálogo entre os personagens da crônica?
- Na sua opinião, o cronista faz uma crítica no texto? Em caso positivo, qual?
- Que sentimentos ou emoções a crônica despertou em você?
- Você conhece alguém que já passou por alguma situação em que a cobrança superou todos os limites?

#### 3º momento (2h/a)

- Leitura silenciosa (para potencializar a qualidade leitora) da crônica em estudo.
- Apresentação, em *slides*, dos artigos que tratam dos direitos do consumidor.

**Art. 42.** Na cobrança de débitos, o consumidor inadimplente não será exposto a ridículo, nem será submetido a qualquer tipo de constrangimento ou ameaça.

Parágrafo único. O consumidor cobrado em quantia indevida tem direito à repetição do indébito, por valor igual ao dobro do que pagou em excesso, acrescido de correção monetária e juros legais, salvo hipótese de engano justificável.

**Art. 71.** Utilizar, na cobrança de dívidas, de ameaça, coação, constrangimento físico ou moral, afirmações falsas incorretas ou enganosas ou de qualquer outro procedimento que exponha o consumidor, injustificadamente, a ridículo ou interfira com seu trabalho, descanso ou lazer:

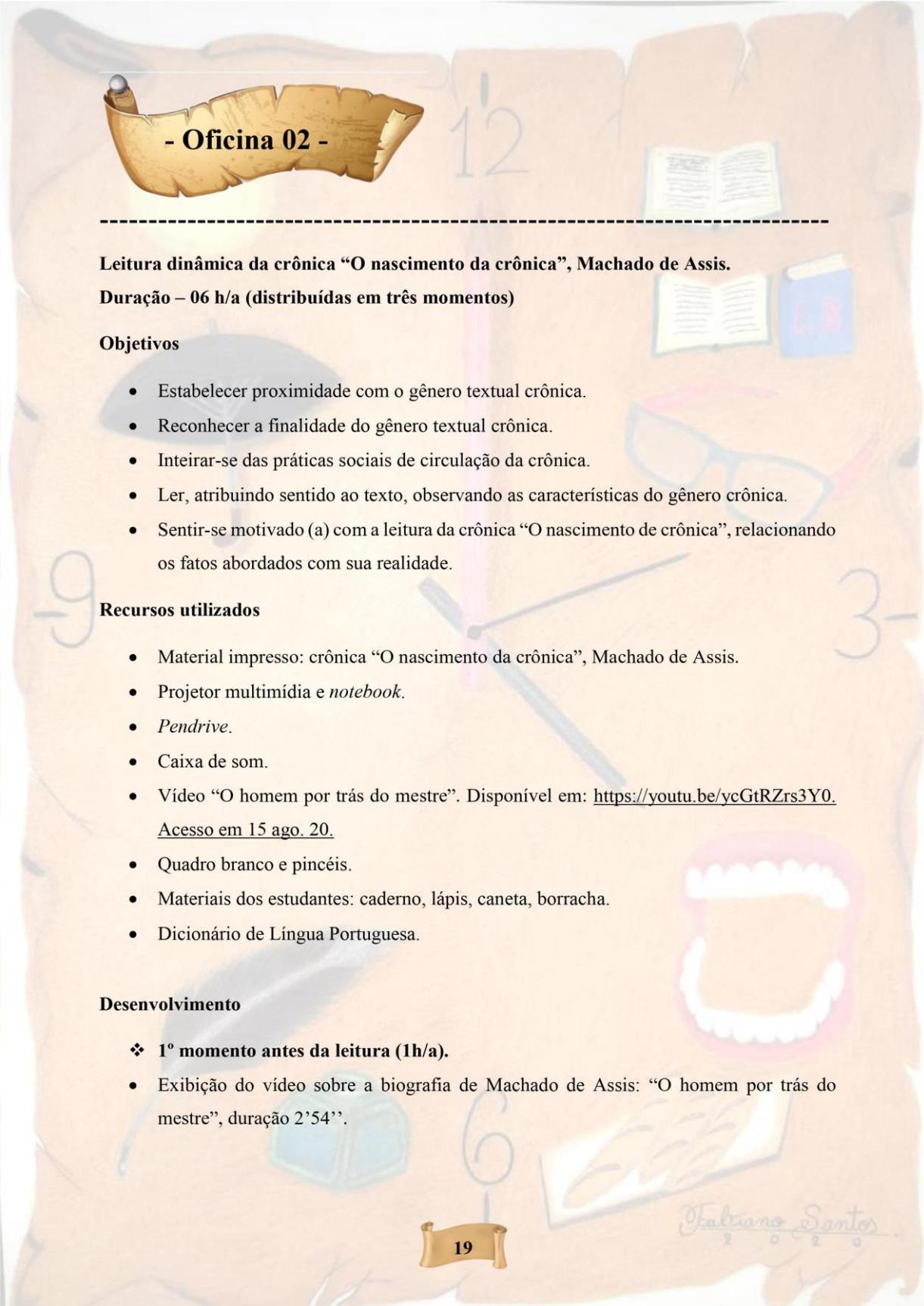
Pena: Detenção de três meses a um ano e multa.

Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/home>> Acesso em: 23 dez. 2019.

- Divisão da turma em grupos para organização de leitura dramatizada.
- Organização, em grupos, para apresentação de leitura dramatizada.

#### Ações após a leitura.

- Discussão participativa sobre as atitudes dos protagonistas da crônica.
- Apresentação, em *data-show*, dos elementos que compõem o gênero “crônica” bem como os recursos linguísticos utilizados pelo autor para a escrita do texto.
- Leitura oral e análise dos artigos 42 e 71 da Legislação Consumerista.
- Interação entre os textos lidos: Cobrança e o Código de Defesa do Consumidor.
- Socialização de leituras dramatizadas.



## - Oficina 02 -

**Leitura dinâmica da crônica “O nascimento da crônica”, Machado de Assis.**

**Duração – 06 h/a (distribuídas em três momentos)**

### **Objetivos**

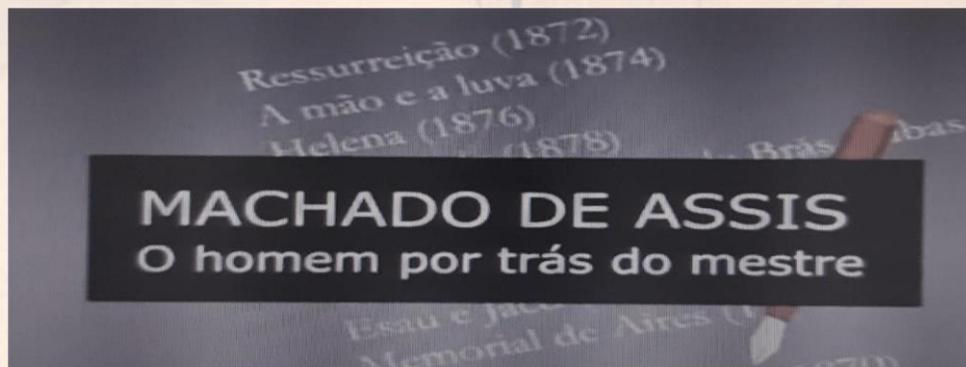
- Estabelecer proximidade com o gênero textual crônica.
- Reconhecer a finalidade do gênero textual crônica.
- Inteirar-se das práticas sociais de circulação da crônica.
- Ler, atribuindo sentido ao texto, observando as características do gênero crônica.
- Sentir-se motivado (a) com a leitura da crônica “O nascimento de crônica”, relacionando os fatos abordados com sua realidade.

### **Recursos utilizados**

- Material impresso: crônica “O nascimento da crônica”, Machado de Assis.
- Projetor multimídia e *notebook*.
- *Pendrive*.
- Caixa de som.
- Vídeo “O homem por trás do mestre”. Disponível em: <https://youtu.be/ycGtRZrs3Y0>. Acesso em 15 ago. 20.
- Quadro branco e pincéis.
- Materiais dos estudantes: caderno, lápis, caneta, borracha.
- Dicionário de Língua Portuguesa.

### **Desenvolvimento**

- ❖ **1º momento antes da leitura (1h/a).**
- Exibição do vídeo sobre a biografia de Machado de Assis: “O homem por trás do mestre”, duração 2’54”.



Disponível em: <https://youtu.be/vcGtRZrs3Y0>. Acesso em: 15 ago. 2020.

#### Questões norteadoras

- O que você sabe sobre Machado de Assis?
- Já leu alguma obra desse autor?

Aqui o(a) professor (a) poderá explorar o que a classe já conhece sobre o autor. Depois da escuta, é interessante fornecer mais informações sobre quem foi Machado de Assis, recorrendo às informações abaixo.

Machado de Assis (1839-1908) foi um escritor brasileiro, um dos nomes mais importantes da literatura do século XIX. Escreveu poesias, contos e romances. Foi também jornalista, teatrólogo, crítico de teatro e crítico literário. Faleceu no Rio de Janeiro, no dia 29 de setembro de 1908. Em seu velório, compareceram as maiores personalidades do país. Rui Barbosa, um dos maiores juristas mais aplaudidos da época, fez um discurso de despedida ao homem e escritor. Levado em uma carreta do arsenal de Guerra, só destinada às grandes personalidades, um grande cortejo fúnebre saiu da academia para o cemitério de São João Batista, onde foi enterrado.

O escritor Machado de Assis é uma figura tão importante para o nosso país que a sua biografia foi escolhida para figurar no artigo A biografia das 20 pessoas mais importantes para a história do Brasil.

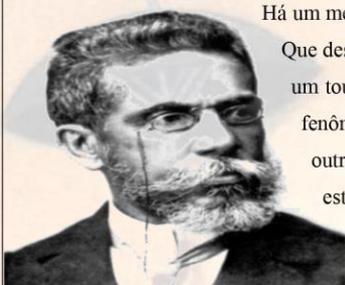
Disponível em: [https://www.ebiografia.com/machado\\_assis/](https://www.ebiografia.com/machado_assis/) Acesso em: 14 ago. 2020.

- A próxima crônica que faremos a leitura foi escrita por ele e intitula-se “O nascimento da crônica”. Pelo título dá para se imaginar o assunto abordado na crônica?
- Esse título chama a atenção do leitor?
- O que ela nos sugere?

❖ **2º momento durante a leitura (3h/a).**

- Organização da classe, em dupla, para a leitura da crônica “O nascimento da crônica”, Machado de Assis.
- Leitura silenciosa, em dupla, da crônica em estudo.

**O nascimento da crônica - Machado de Assis**



Há um meio certo de começar a crônica por uma trivialidade. É dizer: Que calor! Que desenfreado calor! Diz-se isto, agitando as pontas do lenço, bufando como um touro, ou simplesmente sacudindo a sobrecasaca. Resvala-se do calor aos fenômenos atmosféricos, fazem-se algumas conjeturas acerca do sol e da lua, outras sobre a febre amarela, manda-se um suspiro a Petrópolis, e La glace est rompue; está começada a crônica.

Mas, leitor amigo, esse meio é mais velho ainda do que as crônicas, que apenas datam de Esdras. Antes de Esdras, antes de Moisés, antes de Abraão, Isaque e Jacó, antes mesmo de Noé, houve calor e crônicas. No paraíso é provável, é certo que o calor era mediano, e não é prova do contrário o fato de Adão andar nu. Adão andava nu por duas razões, uma capital e outra provincial. A primeira é que não havia alfaiates, não havia sequer casimiras; a segunda é que, ainda havendo-os, Adão andava baldo ao naípe. Digo que esta razão é provincial, porque as nossas províncias estão nas circunstâncias do primeiro homem.

Quando a fatal curiosidade de Eva fez-lhes perder o paraíso, cessou, com essa degradação, a vantagem de uma temperatura igual e agradável. Nasceu o calor e o inverno; vieram as neves, os tufões, as secas, todo o cortejo de males, distribuídos pelos doze meses do ano.

Não posso dizer positivamente em que ano nasceu a crônica; mas há toda a probabilidade de crer que foi coletânea das primeiras duas vizinhas. Essas vizinhas, entre o jantar e a merenda, sentaram-se à porta, para debicar os sucessos do dia. Provavelmente começaram a lastimar-se do calor. Um dia que não pudera comer ao jantar, outra que tinha a camisa mais ensopando que as ervas que comera. Passar das ervas às plantações do morador fronteiro, e logo às tropelias amatórias do dito morador, e ao resto, era a coisa mais fácil, natural e possível do mundo. Eis a origem da crônica.

Que eu, sabedor ou conjeturador de tão alta prosápia, queira repetir o meio de que lançaram mãos as duas avós do cronista, é realmente cometer uma trivialidade; e contudo, leitor, seria difícil falar desta quinzena sem dar à canícula o lugar de honra que lhe compete. Seria; mas eu dispensarei esse meio quase tão velho como o mundo, para somente dizer que a verdade mais incontestável que achei debaixo do sol é que ninguém se deve queixar, porque cada pessoa é sempre mais feliz do que outra.

Não afirmo sem prova.

Fui há dias a um cemitério, a um enterro, logo de manhã, num dia ardente como todos os diabos e suas respectivas habitações. Em volta de mim ouvia o estribilho geral: Que calor! Que sol! É de rachar passarinho! É de fazer um homem doido!

Íamos em carros! Apeamo-nos à porta do cemitério e caminhamos um longo pedaço. O sol das onze horas batia de chapa em todos nós; mas sem tirarmos os chapéus, abríamos os de sol e seguíamos a suar até o lugar onde devia verificar-se o enterramento. Naquele lugar esbarramos com seis ou oito homens ocupados em abrir covas: estavam de cabeça descoberta, a erguer e fazer cair a enxada. Nós enterramos o morto, voltamos nos carros, chegar às nossas casas ou repartições. E eles? Lá os achamos, lá os deixamos, ao sol, de cabeça descoberta, a trabalhar com a enxada. Se o sol nos fazia mal, que não faria àqueles pobres-diabos, durante todas as horas quentes do dia?

Disponível em: <<https://contobrasileiro.com.br/o-nascimento-da-cronica-machado-de-assis/>> Acesso em: 14 ago. 2020.

### Entendendo alguns significados...

Resvala-se

=

Desliza-se

Petrópolis =

município localizado no interior do Rio de Janeiro

Degradação

=

Depravação de ordem moral

Conjeturas

=

juízos

Casimiras

=

tecidos de lã ou poliéster

La glace est rompue =  
expressão francesa que  
significa o gelo está  
quebrado

Professor (a): É importante ainda fazer um levantamento de outras palavras que por ventura os alunos desconheçam. Anote-as no quadro e abra uma discussão com a turma. Tenha sempre em mãos um dicionário ou um computador conectado à *internet*.

- Leitura oral, circular, da crônica em estudo.
- Discussão partilhada abordando as seguintes questões:

- Na crônica lida, Machado de Assis faz uso de uma linguagem mais rebuscada, característica da época, contudo procura dar um tom coloquial ao seu texto. Como Machado refere-se aos leitores para atraí-los?

- Em nosso dia a dia, para puxarmos conversa com outras pessoas, principalmente em ambientes desconhecidos, costumamos fazer alguns comentários, como por exemplo: “Que calor”, “Que

frio”, para descontraír. Na crônica em estudo, o autor diz que há um meio certo para iniciar uma crônica. Que meio é esse? Que assuntos sobre o calor, hoje, poderia gerar?

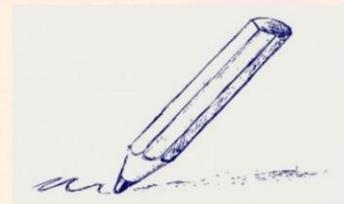
- Na sua opinião, por que o calor seria um assunto comum entre as pessoas?
- Qual a justificativa o autor apresenta para o surgimento da crônica?
- Machado de Assis, para encontrar a origem da crônica, viaja por épocas diferentes. Identifique as cenas em que o autor faz essa abordagem.
- Machado de Assis assegura que a crônica nasceu na mesma época das primeiras vizinhas. Explique essa afirmação.

#### ❖ 3º momento após a leitura (2h/a).

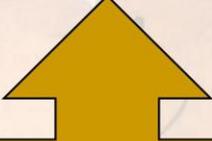
Produção coletiva de crônica (a turma poderá ser dividida em trios para que os alunos se organizem melhor para a escrita do texto).

#### Questão norteadora

- No decorrer da crônica, Machado faz uso de diversas expressões do cotidiano para fazer referência ao calor. Em seus cadernos, anote algumas palavras e /ou expressões atuais que vocês conheçam, inclusive gírias que tenham a mesma finalidade. Para tanto, vocês poderão se inspirar em alguma situação vivenciada por vocês. Mãos à obra!



Professor (a): Mesmo entendendo que os alunos já tenham um conhecimento prévio sobre crônicas, é pertinente retomar aqui algumas características desse gênero textual.



A crônica é um tipo de texto narrativo curto, geralmente produzido para meios de comunicação, por exemplo, jornais, revistas, etc. Além de ser um texto curto, possui uma “vida curta”, ou seja, as crônicas tratam de acontecimentos corriqueiros do cotidiano. Portanto, elas estão extremamente conectadas ao contexto em que são produzidas, por isso, com o passar do tempo ela perde sua “validade”, ou seja, fica fora do contexto.

Principais características: narrativa curta, linguagem simples e coloquial, poucos personagens, se houver, espaço reduzido e acontecimentos cotidianos.

Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/cronica/>> Acesso em: 15 ago. 2020.

- Leitura oral dos textos produzidos pelos alunos.
- Considerações finais, realizadas pelo(a) professor(a), sobre as produções das crônicas.

## - Oficina 03 -

---

**Leitura oral dramatizada da crônica “O homem nu”, Fernando Sabino e exibição do filme “O homem nu”, direção de Hugo Carvana.**

**Duração – 06 h/a (distribuídas em três momentos)**

### **Objetivos**

- Identificar o gênero crônica levando em consideração o seu contexto de produção, circulação e recepção.
- Ler, atribuindo sentido ao texto, observando as características do gênero crônica.
- Ler e analisar a crônica “O homem nu”, identificando personagens, cenário, tempo e recursos literários.
- Associar o filme assistido à crônica lida, identificando elementos de intertextualidade.
- Interagir com as situações apresentadas nos textos.
- Reescrever, individualmente, um outro desfecho para a crônica em estudo.

### **Recursos utilizados**

- Material impresso: crônica “O homem nu”, Fernando Sabino.
- Projetor multimídia e *notebook*.
- *Pendrive*.
- *Slides* com imagens de intertextos.
- Caixa de som.
- Vídeo “O homem nu”, direção de Hugo Carvana. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=-nFWmAy-NcA&has\\_verified=1](https://www.youtube.com/watch?v=-nFWmAy-NcA&has_verified=1). Acesso em: 23 dez. 2019.
- Dicionário de Língua Portuguesa.
- Material dos estudantes: cadernos, lápis, borracha, canetas.

### **Desenvolvimento**

❖ 1º momento antes da leitura (1h/a).

- Breves considerações e exemplos de intertextualidade.

**Conceituando...**

Intertextualidade é o nome dado à relação que se estabelece entre dois textos, quando um texto já criado exerce influência na criação de um novo texto. Diversos autores utilizam textos já existentes e conhecidos, chamados de textos fontes, para servir de base às suas novas criações. A intertextualidade pode ocorrer de várias formas, nos diversos gêneros: na prosa, na poesia, nas letras de música, nas imagens, na pintura... Embora possa ocorrer de forma acidental, sendo uma mera coincidência, a intertextualidade é maioritariamente planejada, apresentando vestígios mais ou menos diretos do texto original, que permitem aos leitores reconhecer a influência exercida pelo texto fonte.

Disponível em: <<https://www.normaculta.com.br/intertextualidade-o-que-e-quais-os-tipos-de-intertextualidade/>> Acesso em: 13 ago. 2020.

### INTERTEXTUALIDADE

Para entender o que é o conceito de "intertextualidade", um exemplo divertido. O jogo do "não confunda":

- Não confunda "bife à milanesa" com "bife ali na mesa",
- Não confunda "conhaque de alcatrão" com "catraca de canhão",
- Não confunda "força da opinião pública" com "opinião da força pública".

Como se vê, é possível elaborar um texto novo a partir de um **texto** já existente. É assim que os textos "conversam" entre si. É comum encontrar ecos ou referências de um texto em outro. A essa relação se dá o nome de *intertextualidade*.

Para entender melhor a palavra, pense em sua estrutura. O sufixo **inter**, de origem latina, se refere à noção de relação (entre). Logo, intertextualidade é a propriedade de textos se relacionarem.

### INTERTEXTUALIDADE

• **Texto Original**

*Minha terra tem palmeiras  
Onde canta o sabiá,  
As aves que aqui gorjeiam  
Não gorjeiam como lá.*  
(Gonçalves Dias, "Canção do exílio").

• **Paráfrase**

*Meus olhos brasileiros se fecham saudosos  
Minha boca procura a "Canção do Exílio".  
Como era mesmo a "Canção do Exílio"?  
Eu tão esquecido de minha terra...  
Ai terra que tem palmeiras  
Onde canta o sabiá!*  
(Carlos Drummond de Andrade, "Europa, França e Bahia").

### PARÓDIA

• **Texto Original**

*Minha terra tem palmeiras  
Onde canta o sabiá,  
As aves que aqui gorjeiam  
Não gorjeiam como lá.*  
(Gonçalves Dias, "Canção do exílio").

• **Paródia**

*Minha terra tem palmares  
onde gorjeia o mar  
os passarinhos daqui  
não cantam como os de lá.*  
(Oswald de Andrade, "Canto de regresso à pátria").

O nome Palmares, escrito com letra minúscula, substitui a palavra palmeiras, há um contexto histórico, social e racial neste texto. Palmares é o quilombo liderado por Zumbi, foi dizimado em 1695, há uma inversão do sentido do texto primitivo que foi substituído pela crítica à escravidão existente no Brasil.

Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/guest4f8ac9b/intertextualidade>> Acesso em 10 ago. 2020.

- Apresentação do autor Fernando Sabino e sua obra.



Fernando Sabino (1923-2004) foi um escritor, jornalista e editor brasileiro. Foi considerado um dos mais importantes cronistas brasileiros.

Fernando Tavares Sabino nasceu em Belo Horizonte, Minas Gerais, no dia 12 de outubro de 1923. Com 13 anos escreveu seu primeiro texto para a revista da Secretaria de Segurança de Minas Gerais.

Com 15 anos tornou-se colaborador regular das revistas Alterosa e Belo Horizonte, onde publicou artigos, contos e crônicas. Em 1941 ingressou na Faculdade de Direito de Minas Gerais. Em 1941 publicou seu primeiro livro de contos “Os Grilos

Não Cantam Mais”.

Fernando Sabino mudou-se para o Rio de Janeiro, em 1944, onde em 1946 concluiu o curso na Faculdade Nacional de Direito. Nesse mesmo ano, foi para Nova Iorque, trabalhar no Escritório Comercial do Brasil e posteriormente no Consulado Brasileiro. Durante esse período enviava crônicas para o diário carioca, O Jornal. Em 1948 retornou ao Brasil.

Em 1960 passou a colaborar com o Jornal do Brasil. Publicou “O Homem Nu” (1960) e “A Mulher do Vizinho” (1962), que recebeu o prêmio “Fernando Chinaglia” do Pen Clube do Brasil. Nesse mesmo ano, junto com Rubem Braga, inaugurou a “Editora do Autor”. Em 1971, em parceria com David Neves, começou a organizar uma série de documentários sobre escritores brasileiros, que foi lançada em 2006, em curtas e DVD.

Em 1979, depois de 23 anos que havia começado a obra, publica “O Grande Mentecapto”, que lhe rendeu o Prêmio Jabuti e foi adaptado para o cinema e teatro. Em 1999 recebeu o Prêmio Machado de Assis, pelo Conjunto da Obra. Fernando Sabino faleceu no Rio de Janeiro, no dia 11 de outubro de 2004.

Disponível em: <[https://www.pensador.com/autor/fernando\\_sabino/biografia/](https://www.pensador.com/autor/fernando_sabino/biografia/)>. Acesso em 10 ago. 2020.

- Levantamento de questões para nortear a leitura da crônica “O homem nu”, de Fernando Sabino.

### **Questões norteadoras sobre situações embaraçosas vivenciadas no cotidiano**

- Você já vivenciou ou conhece alguém que tenha vivenciado alguma situação que tenha causado vexame?
- Em nossa sociedade é comum pessoas que se julgam superiores humilharem outras tantas, seja pela cor, sexo ou condição social. Tais situações lhe causam medo?
- Você já se sentiu intimidado(a) por alguém? Em caso positivo, qual foi a sua reação?
- O que você acha dos rótulos que a sociedade nos impõe?

**2º momento durante a leitura (3h/a).**

- Leitura silenciosa da crônica “O homem nu”, Fernando Sabino.

### O Homem Nu – Fernando Sabino

Ao acordar, disse para a mulher:

— Escuta, minha filha: hoje é dia de pagar a prestação da televisão, vem aí o sujeito com a conta, na certa. Mas acontece que ontem eu não trouxe dinheiro da cidade, estou a nenhum.

— Explique isso ao homem — ponderou a mulher.

— Não gosto dessas coisas. Dá um ar de vigarice, gosto de cumprir rigorosamente as minhas obrigações. Escuta: quando ele vier a gente fica quieto aqui dentro, não faz barulho, para ele pensar que não tem ninguém. Deixa ele bater até cansar — amanhã eu pago.

Pouco depois, tendo despido o pijama, dirigiu-se ao banheiro para tomar um banho, mas a mulher já se trancara lá dentro. Enquanto esperava, resolveu fazer um café. Pôs a água a ferver e abriu a porta de serviço para apanhar o pão. Como estivesse completamente nu, olhou com cautela para um lado e para outro antes de arriscar-se a dar dois passos até o embrulhinho deixado pelo padeiro sobre o mármore do parapeito. Ainda era muito cedo, não poderia aparecer ninguém. Mal seus dedos, porém, tocavam o pão, a porta atrás de si fechou-se com estrondo, impulsionada pelo vento.

Aterrorizado, precipitou-se até a campainha e, depois de tocá-la, ficou à espera, olhando ansiosamente ao redor. Ouvia lá dentro o ruído da água do chuveiro interromper-se de súbito, mas ninguém veio abrir. Na certa a mulher pensava que já era o sujeito da televisão. Bateu com o nó dos dedos:

— Maria! Abre aí, Maria. Sou eu — chamou, em voz baixa.

Quanto mais batia, mais silêncio fazia lá dentro.

Enquanto isso, ouvia lá embaixo a porta do elevador fechar-se, viu o ponteiro subir lentamente os andares... Desta vez, era o homem da televisão!

Não era. Refugiado no lanço da escada entre os andares, esperou que o elevador passasse, e voltou para a porta de seu apartamento, sempre a segurar nas mãos nervosas o embrulho de pão:

— Maria, por favor! Sou eu!

Desta vez não teve tempo de insistir: ouviu passos na escada, lentos, regulares, vindos lá de baixo... Tomado de pânico, olhou ao redor, fazendo uma pirueta, e assim despido, embrulho na mão, parecia executar um ballet grotesco e mal ensaiado. Os passos na escada se aproximavam, e ele sem onde se esconder. Correu para o elevador, apertou o botão. Foi o tempo de abrir a porta e entrar, e a empregada passava, vagarosa, encetando a subida de mais um lanço de escada. Ele respirou aliviado, enxugando o suor da testa com o embrulho do pão.

Mas eis que a porta interna do elevador se fecha e ele começa a descer.

— Ah, isso é que não! — Fez o homem nu, sobressaltado.

E agora? Alguém lá embaixo abriria a porta do elevador e daria com ele ali, em pêlo, podia mesmo ser algum vizinho conhecido... percebeu, desorientado, que estava sendo levado cada vez para mais longe de seu apartamento, começava a viver um verdadeiro pesadelo de Kafka, instaurava-se naquele momento o mais autêntico e desvairado Regime do Terror!

— Isso é que não — repetiu, furioso.

Agarrou-se à porta do elevador e abriu-a com força entre os andares, obrigando-o a parar. Respirou fundo, fechando os olhos, para ter a momentânea ilusão de que sonhava. Depois experimentou apertar o botão do seu andar. Lá embaixo continuavam a chamar o elevador. Antes de mais nada: “Emergência: parar”. Muito bem. E agora? Iria subir ou descer? Com cautela desligou a parada de emergência, largou a porta, enquanto insistia em fazer o elevador subir. O elevador subiu.

— Maria! Abre esta porta! — Gritava, desta vez esmurrando a porta, já sem nenhuma cautela. Ouviu que outra porta se abria atrás de si.

Voltou-se, acuado, apoiando o traseiro no batente e tentando inutilmente cobrir-se com o embrulho de pão. Era a velha do apartamento vizinho:

— Bom dia, minha senhora — disse ele, confuso. — Imagine que eu...

A velha, estaretecida, atirou os braços para cima, soltou um grito:

— Valha-me Deus! O padeiro está nu!

E correu ao telefone para chamar a radiopatrulha:

— Tem um homem pelado aqui na porta!

Outros vizinhos, ouvindo a gritaria, vieram ver o que se passava:

— É um tarado!

— Olha, que horror!

— Não olha não! Já para dentro, minha filha!

Maria, a esposa do infeliz, abriu finalmente a porta para ver o que era. Ele entrou como um foguete e vestiu-se precipitadamente, sem nem se lembrar do banho. Poucos minutos depois, restabelecida a calma lá fora, bateram na porta.

— Deve ser a polícia — disse ele, ainda ofegante, indo abrir.

Não era: era o cobrador da televisão.

**(Esta é uma das crônicas mais famosas do grande escritor mineiro Fernando Sabino. Extraída do livro de mesmo nome, Editora do Autor - Rio de Janeiro, 1960, pág. 65.)**

Disponível em : <[http://www.releituras.com/fsabino\\_homemnu.asp](http://www.releituras.com/fsabino_homemnu.asp)> Acesso em: 10 ago. 2020.

- Leitura oral dinâmica da crônica em estudo.
- Exibição do filme “O homem nu”, direção de Hugo Carvana, baseado na crônica homônima de Fernando Sabino.

#### Sinopse:



Sílvio Proença (Cláudio Marzo) um pesquisador de 45 anos, que precisa embarcar a contragosto para São Paulo, a fim de divulgar seu novo livro sobre folclore brasileiro. No aeroporto, encontra um grupo de velhos companheiros de música e copo, com quem participa de uma reunião regada à música e cerveja. Com o embarque cancelado devido uma forte tempestade, o grupo segue para o apartamento de Marialva (Isabel Fillardis), filha de um dos amigos de Proença, onde o grupo dá continuidade à

reunião. Seduzido pela música e pelos encantos de Marialva, Proença passa a noite ali mesmo, onde desperta no dia seguinte, completamente nu, com Marialva ao seu lado. Ainda zozzo da ressaca, Proença se levanta e vai apanhar o pão deixado na porta do apartamento, quando uma lufada de vento fecha a porta e deixa o pesquisador completamente nu do lado de fora. Com Marinalva no banho e sem ouvir seus apelos, tem início então uma louca fuga pela cidade, onde Proença será perseguido por jornalistas e curiosos para conseguir chegar em sua casa são e salvo.

Disponível em: <<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-18089/>>. Acesso em 10 ago. 2020.

- Discussão partilhada sobre a crônica em estudo.
- Roda de conversa para reconhecimento das marcas de intertextualidade presentes na crônica e no filme em estudo.

#### **Questões norteadoras de exploração da crônica e do filme**

- O título da crônica é “O homem nu”. Que outro título você poderia atribuir ao assunto do texto?

- Essa crônica narra fatos do cotidiano? Em caso positivo, qual é o fato narrado?

- O texto foi escrito no início da década de 1960. Que fatos ou situações nos permite concluir que a história não se passa nos dias de hoje?

- Você conseguiu perceber a intenção do autor ao escrever a crônica em estudo?

- Qual é o objetivo dessa crônica? Divertir o leitor ou levá-lo a refletir sobre a vida e o comportamento humano ou ambos?

- Quais os elementos de intertextualidade presentes no filme assistido e na crônica lida?

- Você conseguiu identificar diferenças entre a crônica escrita por Fernando Sabino e o filme dirigido por Hugo Carvana? Em caso positivo, identifique as situações em que você percebeu essas diferenças.

- Você acredita que é possível ocorrer situação semelhante à vivenciada pelo protagonista da crônica? Levante hipóteses.

#### **❖ 3º momento (2h/a)**

- Organização da classe para a reescrita do final da crônica em estudo.
- Apresentação do trecho que deverá ser utilizado para a reescrita da crônica.
- Orientações para reescrita do desfecho da crônica.

**Questão norteadora para realização da retextualização do final da crônica:**

- A história apresentada no filme diferencia-se da crônica de Fernando Sabino, precisamente na apresentação do conflito. Dê asas à sua imaginação e reescreva um novo final para a crônica “O homem nu”. Para a reescrita, procure manter os mesmos personagens para que seu texto tenha coerência, contudo você poderá incluir outros novos personagens. Mantenha ainda o foco narrativo de terceira pessoa e o mesmo local e época.



Com essa atividade, os alunos deverão reescrever um outro desfecho para a crônica “O homem nu”, utilizando no máximo 10 (dez linhas) e seguindo as orientações apresentadas.

- Reescrita, individual, do final da crônica.
- Leitura, em dupla, para que os alunos possam fazer observações sobre os possíveis desfechos para a crônica em estudo.
- Leitura oral das produções escritas.
- Considerações, realizadas pelo (a) professor (a), acerca dos textos produzidos.

## - Oficina 04 -

**Leitura das crônicas “Ser brotinho”, Paulo Mendes Campos e “Ser gagá”, Millôr Fernandes e produção de crônica.**

**Duração: 10 h/a (distribuídas em três momentos).**

### **Objetivos:**

- Desenvolver a competência leitora ao reconhecer as diferentes formas de se trabalhar um tema, na comparação de textos, em função das condições e tempo em que foram produzidos.
- Identificar o diálogo existente em relação à própria língua entre as crônicas em estudo: “Ser brotinho”, Paulo Mendes Campos e “Ser gagá”, Millôr Fernandes.
- Reconhecer os elementos paródicos presentes nos textos.
- Sistematizar os conceitos do gênero crônica.
- Identificar uma explicação e/ou definição para os tipos sociais apresentados nas crônicas lidas.

### **Recursos utilizados**

- Material impresso: crônicas “Ser brotinho”, Paulo Mendes Campos e “Ser gagá”, Millôr Fernandes,
- Papel sulfite.
- Projetor multimídia e *notebook*.
- *Slides* com imagens dos tipos sociais apresentados nas crônicas em estudo.
- Caixa de som.
- Dicionário de Língua Portuguesa.
- Material do aluno: cadernos, lápis, caneta, borracha

### **Desenvolvimento**

- ❖ 1º momento antes da leitura (2h/a).

### **Questões norteadoras**

**Nas aulas de hoje, trabalharemos com dois cronistas que abordam dois tipos sociais presentes em nossa sociedade.**

- Como você definiria “tipos sociais”?
- Há variados tipos sociais presentes em nossa sociedade. Cite alguns.
- Você já ouviu as expressões “Ser brotinho” e “Ser gagá”?

Apresentação de slides com imagens relacionadas aos tipos sociais que serão abordados nas crônicas. Em seguida, o (a) professor (a) deverá abrir uma discussão sobre a transição pela qual passa o ser humano em seu processo evolutivo e as reais transformações e dificuldades de cada fase.

**Nas crônicas selecionadas para as próximas atividades aparecem as palavras “brotinho” e “gagá”.**

- Qual definição você daria para cada uma dessas palavras?
- São palavras de uso comum entre as pessoas em nosso dia a dia?
- Você tem o hábito de utilizá-las em seu vocabulário?

O (a) professor poderá trazer os conceitos de “brotinho” e “gagá”, ressaltando que essas gírias são da década de 60, exemplificando conforme apresentado abaixo. Antes, contudo, é relevante trazer para a turma o conceito de “Gírias” e uma breve consideração a respeito da utilização das gírias ao longo do tempo.

#### **Conceituando...**

Gírias são fenômenos linguísticos utilizados em um contexto informal, sendo muito utilizadas em conversas do dia a dia. São palavras que fogem da norma culta, as quais muitas têm origem na cultura de determinado povo ou região. O intuito de tais estruturas é substituir termos formais da língua, ou seja, interpretar as palavras com um sentido figurado. Por serem algo que muitas vezes é exclusivo de um pequeno grupo, é comum que muitas gírias não sejam reconhecidas por outras pessoas, fato esse que fortalece a identidade cultural de grupos sociais.

Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/G%C3%ADria>> Acesso em: 13 ago. 2020.

As gírias usadas em cada época são capazes de nos dar uma ideia de como eram as gerações passadas. Mas apesar delas ficarem ultrapassadas muito rápido, algumas gírias antigas são tão boas e inusitadas que deveriam continuar sendo usadas até hoje.

Disponível em: <<https://www.dicionariopopular.com/girias-antigas-de-cada-decada/>> Acesso em 13 ago. 2020.

### **Brotinho**

É o mesmo que garota bonita.

- Aquela menina é um brotinho.

### **Gagá**

É o mesmo que ficar velho, caduco, voltar à infância.

- Aquela senhora está mesmo gagá.

Estes conceitos poderão ser anotados no quadro e discutidos com a turma. Aqui é momento do (a) professor (a) questionar aos alunos quais são as principais gírias utilizadas por eles nos dias atuais e, ainda, se conhecem outras que não são tão atuais, mas que ainda são usadas entre os jovens.

#### ❖ 2º momento durante a leitura (3h/a).

- Divisão da turma em dois grupos para leitura das crônicas “Ser brotinho”, Paulo Mendes Campos e “Ser gagá”, Millôr Fernandes. Cada grupo ficará responsável em apresentar a leitura das crônicas de forma dinâmica.

#### **Ser brotinho - Paulo Mendes Campos**

Ser brotinho não é viver em um pincaro azulado: é muito mais! Ser brotinho é sorrir bastante dos homens e rir interminavelmente das mulheres, rir como se o ridículo, visível ou invisível, provocasse uma tosse de riso irresistível.

Ser brotinho é não usar pintura alguma, às vezes, e ficar de cara lambida, os cabelos desarrumados como se ventasse forte, o corpo todo apagado dentro de um vestido tão de propósito sem graça, mas lançando fogo pelos olhos. Ser brotinho é lançar fogo pelos olhos.

É viver a tarde inteira, em uma atitude esquemática, a contemplar o teto, só para poder contar depois que ficou a tarde inteira olhando para cima, sem pensar em nada. É passar um dia todo descalça no apartamento da amiga comendo comida de lata e cortar o dedo. Ser brotinho é ainda possuir vitrola própria e perambular pelas ruas do bairro com um ar sonso-vagaroso, abraçada a uma porção de elepês coloridos. É dizer a palavra feia precisamente no instante em que essa palavra se faz imprescindível e tão inteligente e superior. É também falar legal e bárbaro com um timbre tão por cima das vãs agitações humanas, uma inflexão tão certa de que tudo neste mundo passa depressa e não tem a menor importância.

Ser brotinho é poder usar óculos enormes como se fosse uma decoração, um adjetivo para o rosto e para o espírito. É esvaziar o sentido das coisas que os coroados levam a sério, mas é também dar sentido de repente ao vácuo absoluto. Aguardar na paciente geladeira o momento exato de ir à forra da falsa amiga. É ter a bolsa cheia de pedacinhos de papel, recados que os anacolutos tornam misteriosos, anotações criptográficas sobre o tributo

da natureza feminina, uma cédula de dois cruzeiros com uma sentença hermética escrita a batom, toda uma biografia esparsa que pode ser atirada de súbito ao vento que passa. Ser brotinho é a inclinação do momento.

É telefonar muito, demais, revirando-se no chão como dançarina no deserto estendida no chão. É querer ser rapaz de vez em quando só para vaguear sozinha de madrugada pelas ruas da cidade. Achar muito bonito um homem muito feio; achar tão simpática uma senhora tão antipática. É fumar quase um maço de cigarros na sacada do apartamento, pensando coisas brancas, pretas, vermelhas, amarelas.

Ser brotinho é comparar o amigo do pai a um pincel de barba, e a gente vai ver está certo: o amigo do pai parece um pincel de barba. É sentir uma vontade doida de tomar banho de mar de noite e sem roupa, completamente. É ficar eufórica à vista de uma cascata. Falar inglês sem saber verbos irregulares. É ter comprado na feira um vestidinho gozado e bacanérrimo.

É ainda ser brotinho chegar em casa ensopada de chuva, úmida camélia, e dizer para a mãe que veio andando devagar para molhar-se mais. É ter saído um dia com uma rosa vermelha na mão, e todo mundo pensou com piedade que ela era uma louca varrida. É ir sempre ao cinema, mas com um jeito de quem não espera mais nada desta vida. É ter uma vez bebido dois gins, quatro uísques, cinco taças de champanha e uma de cinzano sem sentir nada, mas ter outra vez bebido só um cálice de vinho do Porto e ter dado um vexame modelo grande. É o dom de falar sobre futebol e política como se o presente fosse passado, e vice-versa.

Ser brotinho é atravessar de ponta a ponta o salão da festa com uma indiferença mortal pelas mulheres presentes e ausentes. Ter estudado ballet e desistido, apesar de tantos telefonemas de Madame Saint-Quentin. Ter trazido para casa um gatinho magro que miava de fome e ter aberto uma lata de salmão para o coitado. Mas o bichinho comeu o salmão e morreu. É ficar pasmada no escuro da varanda sem contar para ninguém a miserável traição. Amanhecer chorando, anoitecer dançando. É manter o ritmo na melodia dissonante. Usar o mais caro perfume de blusa grossa e blue-jeans. Ter horror de gente morta, ladrão dentro de casa, fantasmas e baratas. Ter compaixão de um só mendigo entre todos os outros mendigos da Terra. Permanecer apaixonada a eternidade de um mês por um violinista estrangeiro de quinta ordem. Eventualmente, ser brotinho é como se não fosse, sentindo-se quase a cair do galho, de tão amadurecida em todo o seu ser. É fazer marcação cerrada sobre a presunção incomensurável dos homens. Tomar uma pose, ora de soneto moderno, ora de minueto, sem que se dissipe a unidade essencial. É policiar parentes, amigos, mestres e mestras com um ar songamonga de quem nada vê, nada ouve, nada fala.

Ser brotinho é adorar. Adorar o impossível. Ser brotinho é detestar. Detestar o possível. É acordar ao meio-dia com uma cara horrível, comer somente e lentamente uma fruta meio verde, e ficar de pijama telefonando até a hora do jantar, e não jantar, e ir devorar um sanduíche americano na esquina, tão estranha é a vida sobre a Terra.

*In: O amor acaba. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. © Joan A. Mendes Campos.*

Disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/revista/paginas-literarias/artigo/451/coletanea-de-textos-do-caderno-a-ocasio-faz-o-escritor-ser-brotinho>> Acesso em 12 ago. 2020.

### Sobre o autor:

Paulo Mendes Campos (1922-1991), cronista e poeta, escreveu suas primeiras crônicas no Diário Carioca e manteve por longos anos uma coluna semanal na revista Manchete. Em 1951, escreveu o livro de poemas a Palavra Escrita, mas foi com O Domingo feira (1981) e Diário da Tarde (1996).

Disponível em < [https://www.ebiografia.com/paulo\\_mendes\\_campos/](https://www.ebiografia.com/paulo_mendes_campos/)> Acesso em: 12 ago. 2020.



### Ser Gagá – Crônica de Millôr Fernandes

Ser Gagá não é viver apenas nos idos do passado: é Azul do Mar (1958) que se destacou na poesia. Em 1960, publicou seu primeiro livro de crônicas “O Cego de Ipanema”. Entre suas obras destacam-se ainda: Homenzinho na Ventania (1962), Os Bares Morrem numa Quarta-muito mais! É saber que todos os amigos já morreram e os que teimam em viver, são entrevados. É sorrir, interminavelmente, não por necessidade interior, mas porque a boca não fecha ou a dentadura é maior do que a arcada.

Ser Gagá é ficar pensando o dia inteiro em como seria bom ter trinta anos ou, vá lá, quarenta, ou mesmo, ó Deus, sessenta! É ficar olhando os brotinhos que passeiam, com o olhar esclerosado, numa inútil esperança. É ficar aposentado o dia inteiro, olhando no vazio, pensando em morrer logo, e sair subitamente, andando a meia hora que o separa dos cem metros da esquina, porque é preciso resistir. É dobrar o jornal encabulado, quando chega alguém jovem da família, mas ficar olhando, de soslaio, para os íntimos da coluna funerária. Ser Gagá é saber todos os mortos inscritos no Time, em Milestones. Não é saber o Who is who, mas os WHEN. É só pensar em comer, como na infância. E em certo dia passar fome as vinte e quatro horas, só de melancolia. É, na hora mais ativa do mais veloz Bang-Bang, descobrir, lá no terceiro plano, um ator antigo, do cinema mudo, e sentir no peito a punhalada. É surpreender, subitamente, um olhar irônico que trocam dois brotinhos, que, no entanto, o ouvem seriamente. É querer aderir à bossa nova, falar “Sossega Leão” e morrer de vergonha ao perceber o fora. É não querer, não querer, mas cada dia ficar mais necessitado de amparo do que outrora. É ter estado em Paris, em 19. É descobrir, de repente, um buraco na roupa e dar graças a Deus, por ser na roupa.

Ser Gagá é sentir plenamente que tudo que se leu, que se aprendeu, que se viu e se viveu não vale nada diante do que estua. Ser Gagá é estar sempre na iminência de ouvir em plena rua: “Olha o tarado!” É ficar contente em ver Chaplin e Picasso como os “mais charmosos” de sessenta! É chamar de menina à quarentona. É ter uma esperança senil nos cientistas. É reparar, nos mais jovens, o imperceptível sinal de decadência. É ficar olhando o detalhe, nos amigos; a lentidão nas mãos, o cabelo que afina, a pele que vai desidratando. Ser Gagá é o orgulho vão de ainda ter cabelo e poucos brancos! A vaidade tola de não ter barriga; a felicidade de ter dentes próprios. E fazer grandes planos quinquenais que espantam os jovens que acham cinco anos a própria eternidade, mas que o Gagá sabe que voam como voaram tantos, tantos, tantos.

É se apegar, desesperadamente, pelo tremendo impulso da existência, aos filhos, aos netos e aos bisnetos, embora saiba que eles não o querem, que a convivência com eles é apenas parte e total do egoísmo vital que o enterra. É sentir que agora, outra vez, está bem de saúde. É sentir a saúde ocasional. É carregar o corpo o tempo todo. É sentir o caixão no próprio corpo. É saber que já não há quem tenha prazer em lhe acarinhar a pele. É já não ter prazer em passar a mão na própria pele. É esquecer de coisas importantes e lembrar, sem saber por que, um gosto, um calor, uma palavra há tempos esquecidos.

Ser Gagá é procurar com afã a importância do cargo para de novo ser solicitado, embora pelo cargo. É sentir que nada do que faça, espantoso que seja, terá a importância do feito de outro homem, nos inícios da vida. Ser Gagá é quando dormir tarde se torna uma loucura, resgatada em feroz resfriado que dura uma semana. É ter sabido francês, e esquecido. É já não jogar xadrez como outrora! É olhar o retrato amarelado e lembrar que fotógrafo usava magnésio. É dizer, como um feito, que ainda lê sem óculos. É ouvir que alguém diz, quando passa na rua: “inda está firme!” É ficar galante e baboseiro na terceira taça de champanha. É casar com uma mulher mais jovem e querer dar logo ao mundo a inegável prova de um filhinho.

Ser Gagá é, num esforço mortal, aceitar tudo que inventam, todas as ideias, as modas, a música, o ritmo de vida, mas não deixar de dizer numa ironia profunda e amargurada. “Eu não entendo”. É sentir de repente o isolamento. É ficar egoísta, e amedrontado. É não ter vez e nem misericórdia.

Ser Gagá é fogo. Ou melhor, é muito frio.

Disponível em: <<https://contobrasileiro.com.br/ser-gaga-cronica-de-millor-fernandes/>> Acesso em: 12 ago. 2020.

#### Sobre o autor:

Millôr Fernandes (1924-2012), nascido no Rio de Janeiro e dono de um estilo próprio e de um humor ácido e inconfundível, definia a si mesmo como jornalista. Para os leitores e admiradores, que o acompanharam ao longo dos seus mais de 70 anos de carreira, a definição parece insuficiente. Grande desenhista, escritor e tradutor, Millôr fugiu, desde sempre, do óbvio. Ficou órfão de pai e mãe muito cedo, mas contornou as adversidades da vida e, de maneira autodidata, aprendeu línguas e desenvolveu seu traço e seu texto.

Disponível em: <<https://ims.com.br/titular-colecao/millor-fernandes/>> Acesso em: 12 ago. 2020.

#### Questões norteadoras

- Nas duas crônicas lidas, os cronistas procuram fazer uma tentativa de definição. O que os autores procuram definir?

- Quais características (ou quais situações) são elencadas pelos cronistas para definirem os tipos sociais abordados nas crônicas?

As características elencadas pelos cronistas revelam uma percepção positiva ou negativa do que é definido/descrito na crônica?

- Você conseguiu identificar quais as diferenças e semelhanças na maneira de composição das crônicas? Exemplifique.

❖ 3º momento após a leitura (5h/a).

- Aquecimento para escrita de crônicas: cada aluno deverá escolher um dos tópicos “ser aluno”, “ser adolescente”, “ser jovem”, “ser adulto”, “ser baiano”, “ser garimpeiro”, “ser sertanejo”, “ser jogador de futebol”, “ser amigo”, entre outros e, em seguida, escrever em folhas de papel sulfite para socializar com a turma.



Disponível em: <<https://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/2019/09>>. Acesso em: 12 ago. 2020.

Neste momento da aula, os alunos produzirão uma crônica fazendo uso de um dos tópicos sugeridos, fazendo uso dos conhecimentos já adquiridos sobre o gênero textual em estudo e atentando-se para as suas características.

- Escrita de rascunho da crônica a partir do tópico escolhido por cada aluno (a).
- Apresentação do rascunho da crônica à professora.



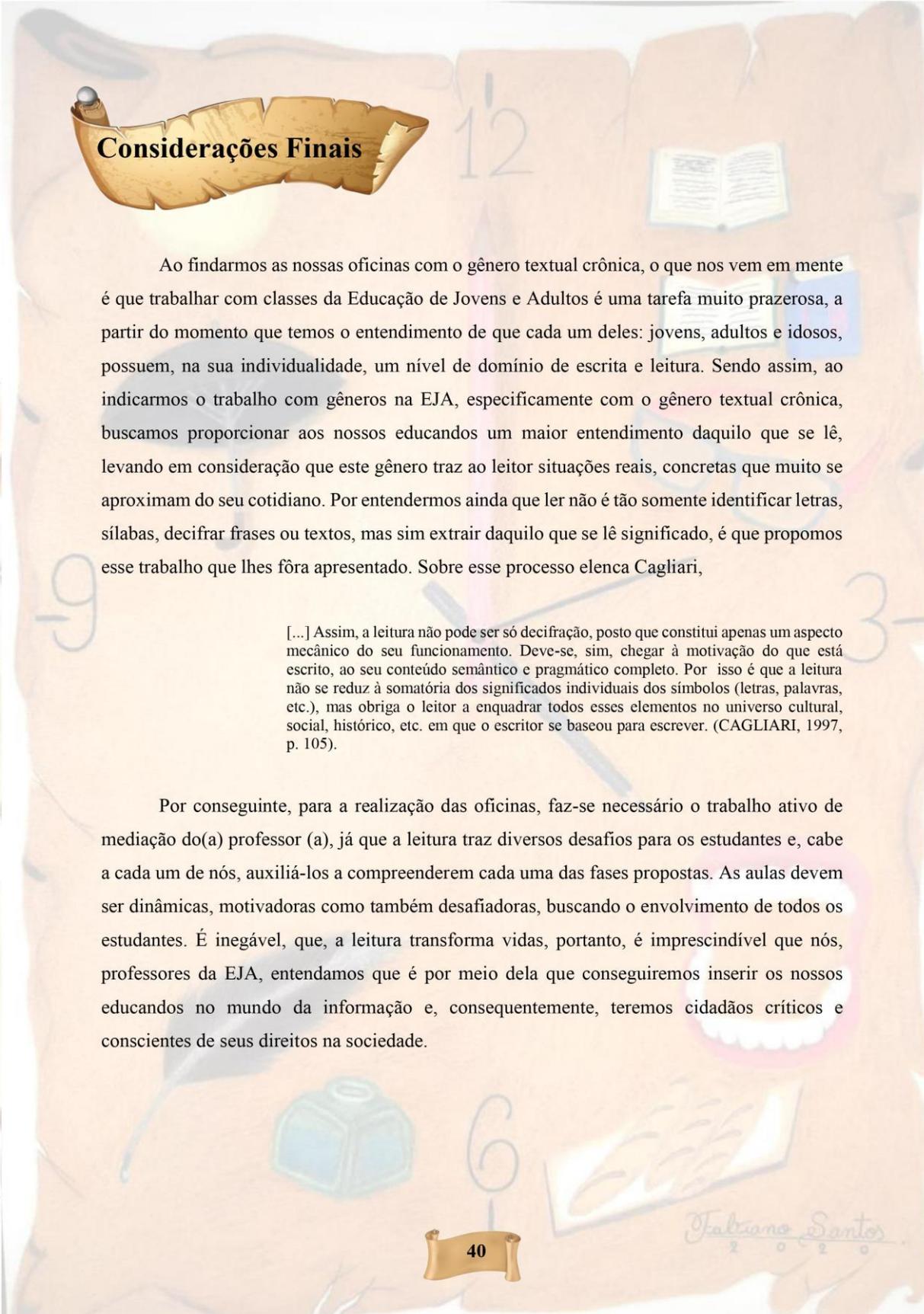
Após revisão e correção das produções entregues pelos alunos, a professora devolverá os textos aos alunos que, individualmente, farão a reescrita das crônicas para que, posteriormente, sejam organizadas em uma coletânea de textos (organização de um pequeno livro de crônicas).

- Reescrita da crônica.

- Leitura oral da crônica produzida.
- Organização das crônicas para comporem o livro de crônicas da EJA.
- Realização de um Sarau Literário, no pátio da escola, com os estudantes da EJA para a apresentação das crônicas produzidas.

Aqui é o momento dos alunos socializarem suas produções à toda comunidade escolar e receberem os livros contendo as crônicas produzidas. Sugerimos que seja organizado um ambiente acolhedor que valorize a leitura bem como as produções dos estudantes. É possível que seja criado um varal para exposição das crônicas bem como a projeção de cada texto, à medida em que os alunos apresentam os textos à comunidade escolar.





## Considerações Finais

Ao findarmos as nossas oficinas com o gênero textual crônica, o que nos vem em mente é que trabalhar com classes da Educação de Jovens e Adultos é uma tarefa muito prazerosa, a partir do momento que temos o entendimento de que cada um deles: jovens, adultos e idosos, possuem, na sua individualidade, um nível de domínio de escrita e leitura. Sendo assim, ao indicarmos o trabalho com gêneros na EJA, especificamente com o gênero textual crônica, buscamos proporcionar aos nossos educandos um maior entendimento daquilo que se lê, levando em consideração que este gênero traz ao leitor situações reais, concretas que muito se aproximam do seu cotidiano. Por entendermos ainda que ler não é tão somente identificar letras, sílabas, decifrar frases ou textos, mas sim extrair daquilo que se lê significado, é que propomos esse trabalho que lhes fôra apresentado. Sobre esse processo elenca Cagliari,

[...] Assim, a leitura não pode ser só decifração, posto que constitui apenas um aspecto mecânico do seu funcionamento. Deve-se, sim, chegar à motivação do que está escrito, ao seu conteúdo semântico e pragmático completo. Por isso é que a leitura não se reduz à somatória dos significados individuais dos símbolos (letras, palavras, etc.), mas obriga o leitor a enquadrar todos esses elementos no universo cultural, social, histórico, etc. em que o escritor se baseou para escrever. (CAGLIARI, 1997, p. 105).

Por conseguinte, para a realização das oficinas, faz-se necessário o trabalho ativo de mediação do(a) professor (a), já que a leitura traz diversos desafios para os estudantes e, cabe a cada um de nós, auxiliá-los a compreenderem cada uma das fases propostas. As aulas devem ser dinâmicas, motivadoras como também desafiadoras, buscando o envolvimento de todos os estudantes. É inegável, que, a leitura transforma vidas, portanto, é imprescindível que nós, professores da EJA, entendamos que é por meio dela que conseguiremos inserir os nossos educandos no mundo da informação e, conseqüentemente, teremos cidadãos críticos e conscientes de seus direitos na sociedade.



## Referências

ÂNGELO, Ivan. **Sobre a crônica**. Revista Veja São Paulo, 25/04/2007.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. 10. ed. São Paulo. Scipione, 1997.

CANDIDO, Antônio. **A vida ao rés-do-chão**. In: Para gostar de ler. Vol. V, Crônicas, São Paulo: Ática, 1989.

COUTINHO, Afrânio. **Introdução à literatura no Brasil**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A, 1988.

COUTINHO, Afrânio. **Antologia brasileira de literatura**. Rio de Janeiro: Letras e Artes, vol. 3, 1967.

NEVES, M. S. **Uma escrita do tempo**: memória, ordem e progresso nas crônicas cariocas. In: CANDIDO, A. et al. A crônica. Campinas: Unicamp, 1992. p. 75-92.

SÁ, Jorge de. **A crônica**. Rio de Janeiro: Ática, 1999.

SOLE, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre. Artmed, 1998.



  
**Unimontes**

**Profletr@s**  
mestrado profissional

*Fatianna Santos*  
2020

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ressignificar o ensino de leitura nas aulas de Língua Portuguesa, em turmas da EJA, constitui uma tarefa que requer compromisso, motivação e, principalmente, valorização dos saberes que os sujeitos dessa modalidade carregam consigo. Para Freire (2005), ao ler, o sujeito posiciona-se diante do texto, transformando-o a partir do seu conhecimento linguístico e de mundo e transformando-se, à medida que a leitura da palavra pode desencadear uma nova leitura de mundo, em um movimento inesgotável de complementaridade. O nosso entendimento é de que, a leitura, em turmas da EJA, não pode ficar limitada ao processo de decodificação de palavras, mais ainda deve se estender para as relações que os textos fazem com as práticas sociais.

Com o desenvolvimento deste trabalho, buscamos entender quais as estratégias e perspectivas podem auxiliar os educandos da EJA na interpretação e compreensão de textos e, conseqüentemente, contribuir para a melhoria da competência leitora desses sujeitos, vez que o propósito maior desta pesquisa foi motivada efetivamente, mediante investigação empírica de resultados insatisfatórios apresentados por esses estudantes no que se refere ao estabelecimento de sentidos para os textos que são propostos durante as aulas.

As leituras teóricas, as partilhas, as reflexões bem como as angústias compartilhadas durante os estudos no ProfLetras muito contribuíram para a realização deste trabalho de pesquisa em busca de aquisição de saberes e de construção de saberes e de ações para proporcionar uma leitura crítica que necessariamente faça sentido para os jovens e adultos da EJA.

Os estudos realizados, sob a perspectiva da Análise do Discurso, levaram-nos a entender a importância de se considerar os diferentes posicionamentos dos alunos no momento da leitura como também a compreender que a leitura nessa perspectiva possibilita o entendimento de que os sentidos de um texto não são propriedades exclusivas do autor e nem mesmo do leitor e sim, partes de um processo, dadas as várias possibilidades que um texto oferece e à necessidade de agregação dos conhecimentos prévios – de mundo, textuais e linguísticos – do leitor.

No que tange à abordagem teórica, os estudos feitos sobre leitura, estratégias de leitura, gêneros textuais e, particularmente, sobre o gênero textual “crônica”, foram imprescindíveis para o alcance do objetivo geral de apresentar uma proposta de investigação em leitura e, sobretudo, para a organização do produto final que responde a nossa pergunta de pesquisa:

“Quais estratégias e perspectivas podem auxiliar os educandos da EJA na interpretação e compreensão de textos e, conseqüentemente, contribuir para a melhoria da sua competência leitora? Assim, as estratégias estão reunidas no “Caderno Pedagógico”, que traz como título “Ressignificando a leitura nas aulas de língua portuguesa, em turmas da EJA, a partir do gênero textual crônica”.

É válido ressaltar que a nossa pretensão é que este material seja amplamente divulgado e incorporado às atividades realizadas durante a jornada de capacitação para professores que atuam na EJA na Rede Municipal de Ensino e, ainda, que ganhe outros espaços de discussão.

Vale destacar que o aprofundamento a respeito da trajetória e das concepções legais relacionadas à EJA foram essenciais para entendermos as mudanças significativas que vêm paulatinamente ocorrendo, principalmente no que tange à legislação, bem como à metodologia utilizada no ensino e aprendizagem e, ainda, conhecer os sujeitos que fazem parte dessa modalidade de ensino. Uma vez munidas desse conhecimento, foi possível traçar estratégias visando auxiliar os educandos no que concerne às práticas de leitura realizadas em sala de aula.

Ainda ressaltando a importância dos estudos realizados no decorrer deste trabalho para a formação e prática docente da pesquisadora, remetemo-nos ao pensamento de Freire (1995, p. 95), quando ressalta que “como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”. A reflexão de Freire corrobora com o nosso pensamento quando entendemos que a necessidade da compreensão da realidade é necessariamente o que promove a atividade científica e foi essa curiosidade que nos levou a empreender esforços, com um sólido embasamento teórico e metodológico, no sentido de buscar estratégias para ressignificar o ensino de práticas de leitura nas turmas de EJA e, conseqüentemente, melhorar a proficiência leitora dos estudantes.

Ainda fazendo menção ao pensamento de Freire e elencando o que ele próprio denominou de “gentificação” do ensino, ressaltamos a relevância deste trabalho ao procurarmos ressignificar as atividades com a leitura em sala de aula, ao ouvirmos a voz dos educandos, dispondo a educação em prol de jovens, adultos e idosos. Assim, a nossa prática pedagógica deixou de ser embasada apenas na figura da professora transmissora de informações passando a ser a professora pesquisadora com enfoque da pesquisa em sua prática docente. Para além disso, foi possível organizar um material que fica disponível como contribuição para outros professores que desejarem não só se respaldarem em conhecimentos teóricos, mas também em atividades de pesquisa como norteadoras de sua prática profissional.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. **Etnografia da prática escolar**. 10. Ed. São Paulo: Papiros, 2003.

ÂNGELO, Ivan. **Sobre a crônica**. Revista Veja São Paulo, 25/04/2007.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 5. São Paulo. Martins, Fontes, 2010.

BAZERMAN, C. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. DIONÍSIO, A. P.; HOFFNAGEL, J.C. (Org.) 2ª edição. São Paulo. Cortez, 2006.

BRAIT, Beth; ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Gêneros: artimanhas do texto e do discurso**. São Paulo: Escolas Associadas, 2001.

BRASIL. **IBGE**. Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/caetite/pesquisa/40/30277>. Acesso em: 22 de set. de 2020.

BRASIL- Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**.

BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Disponível em: <http://www.mec.gov.br> . Acesso em: 18 de jan. de 2020.

BRASIL. MEC. **Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série: introdução / Secretaria de Educação Fundamental, 2002.**

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf).>. Acesso em: 20 de janeiro de 2020.

BRASIL. **PISA2018/OCDE**. <<https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/pisa-2018-educacao-brasil/>>. Acesso em: 19 de jan. 2020.

BRASIL. **Proposta de Regulamentação Oficial Anual 2016**. Secretaria Municipal de Caetité-Bahia, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica 11/2000. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf)>. Acesso em: 20 de jan. de 2020.

BRASIL. **Wikipédia**. Disponível em : <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Caetit%C3%A9>>. Acesso em: 23 de jul. de 2020.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. 2008. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola. (Série Estratégias de Ensino).

- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. 10. ed. São Paulo. Scipione, 1997.
- CANDIDO, Antônio. A vida ao rés-do-chão. In: **Para gostar de ler**. Vol. V, Crônicas, São Paulo: Ática, 1989.
- COUTINHO, Afrânio. **Introdução à literatura no Brasil**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A, 1988.
- COUTINHO, Afrânio. **Antologia brasileira de literatura**. Rio de Janeiro: Letras e Artes, vol. 3, 1967.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernand. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. (Tradução e organização: Roxane Rojo; Glaís Sales Cordeiro).
- FERREIRA, Simone Cristina Salviano. Afinal, o que é a crônica? In: TRAVAGLIA, Luiz Carlos[et al.]. **Gênero de texto: Caracterização e Ensino**. Uberlândia, EDUFU, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina**, p.193. Editora Unesp, 2ª edição revista, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 35. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1986.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- GADOTTI, Moacir. **Por uma política de educação de jovens e adultos**. São Paulo: Moderna, 2014.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas S/A, 1997.
- KLEIMAN, Ângela B. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 14. ed. Campinas, SP: Pontes, 2011.
- KLEIMAN, Ângela B. **Leitura: ensino e pesquisa**. 3. ed. Campinas, SP: Pontes Editora, 2008.
- KLEIMAN, Ângela B. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 2002.
- KLEIMAN, Ângela B. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 9. ed. Campinas: Pontes, 2002.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2009.
- MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MATTOS, C.L.G. A abordagem etnográfica na investigação científica. In: MATTOS, C.L.G.; CASTRO, P.A., (Orgs.) **Etnografia e educação**: conceitos e usos. Campina Grande: EDUEPB, 2011. pp. 49-83.

NEVES, M. S. **Uma escrita do tempo**: memória, ordem e progresso nas crônicas cariocas. In: CANDIDO, A. et al. A crônica. Campinas: Unicamp, 1992. p. 75-92.

ORLANDI, ENI P. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. 12. ed. Campinas/SP: Pontes, 2015.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Trad. Eni Orlandi et al. Campinas. Editora da UNICAMP, 1998 (título original: Les verites de la Palice, 1975).

RANGEL, Mary, MACHADO, Jane do Carmo. **O papel da leitura e da escrita na sala de aula**: estratégias de ensino para dinamização dos processos de leitura e escrita. Anais do SIELP. V. 2, número 1. Uberlândia. EDUFU, 2012.

RINALDI, C. Reggio Emilia: a imagem da criança e o ambiente em que ela vive como princípio fundamental. In: **Bambini**: a abordagem italiana à educação infantil. GANDINI, L; EDWARDS, C. (Org.). Porto Alegre: Artmed, 2002.

RUBACALBA, Monica. **Ler na escola**: Por que é preciso ir além dos questionamentos e resumos para criar o hábito da leitura entre alunos e professores. Nova Escola. São Paulo, nº 234, p. 49, agosto, 2010.

SÁ, Jorge de. **A crônica**. Rio de Janeiro: Ática, 1999.

SILVA, Ezequiel Teodoro. **Conferências sobre leitura-trilogia pedagógica**. Campinas /SP: Autores Associados, 2005.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **A produção da leitura na escola**: pesquisas x propostas. São Paulo: Ática, 1995.

SMITH. F. **Leitura significativa**. Tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre. Artmed, 1998.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

## ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE  
MONTES CLAROS -  
UNIMONTES



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O DESPERTAR DE LEITORES: estratégias e perspectivas para a leitura significativa na educação de jovens e adultos.

**Pesquisador:** ANGELA MARIA DE AGUIAR SOUSA

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 25382919.4.0000.5146

**Instituição Proponente:** Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 3.719.770

#### Apresentação do Projeto:

Trata-se de um projeto de pesquisa do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Montes Claros que tem como tema "O DESPERTAR DE LEITORES: estratégias e perspectivas para a leitura significativa na educação de jovens e adultos".

Levando em consideração as dificuldades enfrentadas pelos jovens e adultos, no que diz respeito à interpretação e compreensão de textos, nas suas mais variadas modalidades é que faz-se necessário empreender investigação no sentido de averiguar

se as estratégias utilizadas nas aulas de Língua Portuguesa, concorrem para o entendimento da leitura na educação de jovens e adultos, de maneira a responder a seguinte pergunta: A leitura significativa como estratégia utilizada na sala de aula com alunos da Educação de Jovens e Adultos pode auxiliá-los na interpretação e compreensão de textos, contribuindo para a melhoria de sua competência leitora?

Conforme as pesquisadoras: "A relevância deste projeto está no fato de que por meio dele serão apresentados saberes e conteúdos necessários ao conhecimento das especificidades e ao desenvolvimento e aprimoramento das ações a serem desempenhadas com os jovens e adultos no que concerne à leitura e escrita".

**Endereço:** Av. Dr Rui Braga s/n-Camp Unvers Profº Darcy Rib  
**Bairro:** Vila Mauricéia **CEP:** 39.401-089  
**UF:** MG **Município:** MONTES CLAROS  
**Telefone:** (38)3229-8180 **Fax:** (38)3229-8103 **E-mail:** smelocosta@gmail.com

Continuação do Parecer: 3.719.770

O projeto tem como objetivo descrever as habilidades de leitura de uma amostra de alunos da EJA do Grupo Escolar Vereador Clemente Ferreira de Castro, situado no distrito de Brejinho das Ametistas, Caetité-Bahia.

Buscando transformar o cenário em que se encontram inseridos os jovens e adultos participantes dessa pesquisa, as pesquisadoras pretendem, com a realização da pesquisa "que os alunos interajam por meio da linguagem, lançando mão de saberes, conteúdos e metodologias que são necessários ao desenvolvimento e aprimoramento das ações por eles executadas, como forma de proporcionar o bom desempenho de variados papéis sociais".

**Objetivo da Pesquisa:**

**PRIMÁRIO:**

Evidenciar os resultados de uma intervenção em leitura e escrita com uma amostra de alunos da EJA, desenvolvida a partir das práticas sociais, nas quais eles interagem por meio da linguagem.

**SECUNDÁRIOS:**

- Explorar saberes e conteúdos que são necessários ao conhecimento das especificidades e ao desenvolvimento e aprimoramento das ações a serem desempenhadas com os jovens e adultos no que concerne à leitura e à escrita.
- Descrever as expectativas dos educandos sobre o seu processo de aquisição da escrita e sobre os usos e funções que fazem dela.
- Descrever as habilidades de leitura e escrita de uma amostra de alunos da EJA do Grupo Escolar Vereador Clemente Ferreira de Castro.
- Planejar e desenvolver projeto de leitura e escrita de textos contemplados pelas expectativas dos educandos da EJA envolvidos na pesquisa.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Conforme as pesquisadoras quanto aos:

Riscos: Caso haja algum desconforto ou risco, o participante da pesquisa terá a garantia plena de liberdade de recusar-se a participara ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa sem penalização alguma.

**Endereço:** Av. Dr Rui Braga s/n-Camp Univers Profº Darcy Rib  
**Bairro:** Vila Mauricéia **CEP:** 39.401-089  
**UF:** MG **Município:** MONTES CLAROS  
**Telefone:** (38)3229-8180 **Fax:** (38)3229-8103 **E-mail:** smelocosta@gmail.com

Continuação do Parecer: 3.719.770

**Benefícios:** A pesquisa contribuirá para proporcionar um maior envolvimento e desenvolvimento da competência leitora de estudantes da Educação de Jovens e Adultos. Toda a escola se beneficiará já que os resultados serão apresentados e discutidos com os demais professores que poderão desenvolver atividades semelhantes, respeitando-se as peculiaridades de cada turma. Ademais, os resultados poderão vir a se tornar públicos mediante divulgação de planos de atividade e/ou publicação de artigos acadêmicos, contribuindo para que outras instituições se beneficiem.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Estão claros os objetivos e os procedimentos metodológicos da pesquisa.

O cronograma de execução está dentro do prazo.

A proposta possui mérito, apresenta relevância científica e adequação ética.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Todos os Termos foram apresentados e estão adequados à Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde.

**Recomendações:**

Apresentação do relatório final por meio da Plataforma Brasil.

Pelo exposto, sugere-se que o Projeto seja aprovado.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não há pendências.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O projeto respeita os preceitos éticos da pesquisa em seres humanos, sendo assim somos favoráveis à aprovação do mesmo.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1440886.pdf	10/11/2019 21:21:49		Aceito
Outros	Termo_Responsabilidade.pdf	10/11/2019 21:20:29	ANGELA MARIA DE AGUIAR SOUSA	Aceito
Outros	Termo_Inst.pdf	10/11/2019 21:19:08	ANGELA MARIA DE AGUIAR SOUSA	Aceito
Outros	Termo_assentimento.pdf	10/11/2019	ANGELA MARIA DE	Aceito

**Endereço:** Av. Dr Rui Braga s/n-Camp Univers Profº Darcy Rib  
**Bairro:** Vila Mauricéia **CEP:** 39.401-089  
**UF:** MG **Município:** MONTES CLAROS  
**Telefone:** (38)3229-8180 **Fax:** (38)3229-8103 **E-mail:** smelocosta@gmail.com

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE  
MONTES CLAROS -  
UNIMONTES



Continuação do Parecer: 3.719.770

Outros	Termo_assentimento.pdf	21:17:17	AGUIAR SOUSA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Consentimento_livre.pdf	10/11/2019 21:07:22	ANGELA MARIA DE AGUIAR SOUSA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_Rosto.pdf	31/10/2019 13:35:22	ANGELA MARIA DE AGUIAR SOUSA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	31/10/2019 09:59:40	ANGELA MARIA DE AGUIAR SOUSA	Aceito
Parecer Anterior	Parecer.pdf	20/10/2019 21:42:24	ANGELA MARIA DE AGUIAR SOUSA	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	20/10/2019 21:40:15	ANGELA MARIA DE AGUIAR SOUSA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

MONTES CLAROS, 22 de Novembro de 2019

---

**Assinado por:**  
**SIMONE DE MELO COSTA**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Av. Dr Rui Braga s/n-Camp Univers Profº Darcy Rib  
**Bairro:** Vila Mauricéia **CEP:** 39.401-089  
**UF:** MG **Município:** MONTES CLAROS  
**Telefone:** (38)3229-8180 **Fax:** (38)3229-8103 **E-mail:** smelocosta@gmail.com

## ANEXO B – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA



### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

#### Informação para o (a) pesquisador (a)

Termo de Assentimento - documento elaborado em linguagem acessível para os menores de idade ou para os legalmente incapazes, por meio do qual, após os participantes da pesquisa serem devidamente esclarecidos, explicitarão sua anuência em participar da pesquisa, sem prejuízo do consentimento de seus responsáveis legais (Resolução 466/2012 e 510/2016 – Conselho Nacional de Saúde, Ministério da Saúde, Brasil).

**Título da pesquisa:** O DESPERTAR DE LEITORES: estratégias e perspectivas para a leitura significativa na educação de jovens e adultos.

**Instituição promotora:** UNIMONTES – Universidade Estadual de Montes Claros

**Pesquisadora:** Ângela Maria de Aguiar Sousa

**Coordenadora da pesquisa:** Maria de Lourdes Guimarães de Carvalho

#### Atenção:

Antes de aceitar participar desta pesquisa, é importante que você leia e compreenda a seguinte explicação sobre os procedimentos propostos. Esta declaração descreve o objetivo, metodologia/procedimentos, benefícios, riscos, desconfortos e precauções do estudo. Também descreve os procedimentos alternativos que estão disponíveis a você e o seu direito de sair do estudo a qualquer momento. Nenhuma garantia ou promessa pode ser feita sobre os resultados do estudo.

#### 1- Objetivo:

Evidenciar os resultados de uma intervenção em leitura e escrita com uma amostra de alunos da Educação de Jovens e Adultos, desenvolvida a partir das práticas sociais, nas quais eles interagem por meio da linguagem.

#### 2- Metodologia/procedimentos:

A abordagem metodológica caracteriza-se por ser desenvolvida pelos próprios participantes envolvidos no processo, não por pesquisadores externos a ele; é colaborativa; propõe mudanças. Tem, portanto, um caráter eminentemente qualitativo, estando de acordo com a reflexão de Bortoni-Ricardo (2008, p. 42): “[...] é tarefa da pesquisa qualitativa de sala de aula construir e aperfeiçoar teorias sobre a organização social e cognitiva da vida em sala de aula que é o contexto por excelência para a aprendizagem dos educandos”. A abordagem será assim, adequada, posto que dar-se-á no ambiente *lócus* de trabalho da pesquisadora que buscará o entendimento da situação problema descrevendo os significados que os participantes atribuem a ela e nela intervindo mediante o envolvimento de todos os participantes.

#### 3- Justificativa:

O processo de apropriação da leitura tem sido tema de várias investigações. Nas últimas décadas, tem-se atribuído uma importância ao papel ativo do aluno no processo, com especial enfoque na compreensão da funcionalidade para que as aprendizagens sejam verdadeiramente significativas por oposição às estratégias repetitivas e mecanicistas. Assim, a escolha do tema O DESPERTAR DE LEITORES: estratégias e perspectivas para a leitura significativa na educação de jovens e adultos originou-se a partir de reflexões sobre os resultados insatisfatórios apresentados por estudantes da educação de jovens e adultos do Grupo Escolar



Scanned with  
CamScanner

Vereador Clemente Ferreira de Castro em relação à compreensão dos gêneros textuais que são propostos para a leitura. É perceptível que quando a aprendizagem é relevante e o aluno atribui algum significado para o que está sendo aprendido, e este é o objeto maior dessa pesquisa, ela ocorre de maneira concreta possibilitando ao indivíduo atuar como cidadão consciente de seus direitos e deveres no meio em que vive. Vale enfatizar que os reflexos dessa aprendizagem são relevantes para toda a comunidade escolar, em todas as disciplinas das diversas áreas do conhecimento, contribuindo de maneira significativa para o enriquecimento das práticas pedagógicas da instituição de ensino.

#### **4- Benefícios:**

A pesquisa contribuirá para proporcionar um maior envolvimento e desenvolvimento da competência leitora de estudantes da Educação de Jovens e Adultos. Toda a escola se beneficiará já que os resultados serão apresentados e discutidos com os demais professores que poderão desenvolver atividades semelhantes, respeitando-se as peculiaridades de cada turma. Ademais, os resultados poderão vir a se tornar públicos mediante divulgação de planos de atividade e/ou publicação de artigos acadêmicos, contribuindo para que outras instituições se beneficiem.

#### **5- Desconfortos e riscos:**

Caso haja algum desconforto ou risco, o participante da pesquisa terá a garantia plena de liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa sem penalização alguma.

#### **6- Danos:**

A pesquisa não prevê nenhum tipo de dano, caso ocorra, os participantes estarão resguardados na resolução de Nº 466, de 12 de dezembro de 2012.

#### **7- Metodologia/procedimentos alternativos disponíveis:**

A pesquisa será desenvolvida no Grupo Escolar Vereador Clemente Ferreira de Castro, em Brejinho das Ametistas, Caetitê, Bahia, em uma turma da Complementar II, da EJA, em que a pesquisadora atua como professora de Língua Portuguesa. O trabalho com a leitura será desenvolvido a partir do gênero textual crônica, vez que este apresenta características do texto informativo e do texto literário, mesclando os diálogos do cotidiano vivenciados por essa clientela, o que muito facilitará o desenvolvimento da competência leitora.

#### **8- Confidencialidade das informações:**

A pesquisa segue as normas éticas, respeitando a legislação vigente, assume-se o compromisso de a) Preservar a privacidade dos usuários do serviço (proprietários dos dados da documentação); b) Utilizar as informações exclusivamente para fins científicos; c) Manter o anonimato das informações e não utilizar iniciais ou outras indicações que identifiquem o participante da pesquisa.

#### **9- Compensação/indenização:**

De acordo com a resolução de nº 466, de 12 de dezembro de 2012, declaramos conhecer o fato de que a pesquisa irá garantir a indenização dos participantes da pesquisa (cobertura material) em reparação a dano imediato ou tardio, contemplando o indivíduo ou a coletividade, sendo o dano de dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano. Declaramos, ainda, que jamais será exigido dos participantes da pesquisa, sob qualquer argumento, renúncia ao direito à indenização por dano.



Scanned with  
CamScanner

**10- Outras informações pertinentes:**

Esta pesquisa é de caráter qualitativo e objetiva evidenciar os resultados de uma intervenção em leitura e escrita com uma amostra de alunos da Educação de Jovens e Adultos.

**11- Assentimento:**

Li e entendi as informações precedentes. Tive oportunidade de fazer perguntas e todas as minhas dúvidas foram respondidas a contento. Este formulário está sendo assinado voluntariamente por mim, indicando meu consentimento para participar nesta pesquisa, até que eu decida o contrário. Receberei uma cópia assinada deste assentimento.

Nome do participante

Assinatura do participante

Data

Ângela Maria de Aguiar Sousa  
Nome da pesquisadora

*Ângela Maria de Aguiar Sousa*  
Assinatura da pesquisadora

10/11/2019  
Data

Maria de Lourdes Guimarães de Carvalho  
Nome da coordenadora da pesquisa

Assinatura da coordenadora da pesquisa

*M. L. G. Carvalho*  
10/11/2019  
Data

**ENDEREÇO DO PESQUISADOR:** Rua Durval Castro, Nº 149 – Bairro Centro, Caetitê – BAHIA, CEP-46.400.000.

**TELEFONES:** (77) 99968-6842 / (77) 99159-1647

**Campus Universitário "Professor Darcy Ribeiro" – Reitoria – Prédio 05**

Caixa Postal Nº 06 – Montes Claros/ MG – CEP: 39.401-089

[www.unimontes.br](http://www.unimontes.br) – e-mail: [comite.etica@unimontes.br](mailto:comite.etica@unimontes.br)

Telefone: (38) 3229-8182



**ANEXO C – Resolução Nº 003/2020 – Conselho Gestor, de 02 de junho de 2020.**



1/2

**RESOLUÇÃO Nº 003/2020 – CONSELHO GESTOR, de 02 de junho de 2020.**

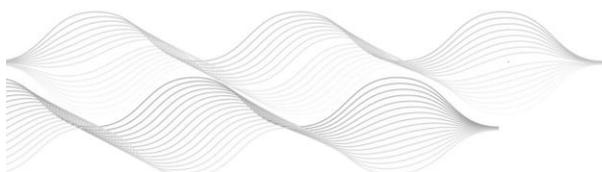
**Define as normas sobre a elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso para a sexta turma do MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

A COORDENAÇÃO NACIONAL DO PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS) faz saber que, usando das atribuições que lhe confere,

CONSIDERANDO o enfrentamento da pandemia do Covid 19, no âmbito da esfera acadêmica e, particularmente, na pós-graduação;

CONSIDERANDO o contexto de crise sanitária que impacta a realização das atividades presenciais de intervenção que visam à elaboração do trabalho de conclusão da sexta turma do ProfLetras;

**RESOLVE** aprovar as seguintes normas:





**Art. 1o.** Os trabalhos de conclusão da **sexta turma** poderão ter caráter propositivo sem, necessariamente, serem aplicados em sala de aula presencial.

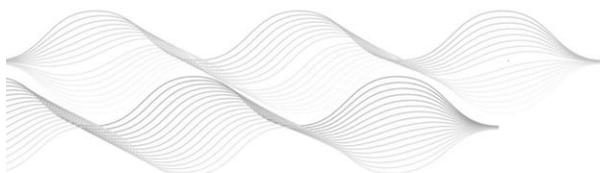
**Art. 2o.** O trabalho de conclusão deverá, necessariamente, apresentar **um produto** (proposta de sequência didática, criação de material didático, desenvolvimento de software etc.) a ser sistematizado a partir, por exemplo, da análise de livros e materiais didáticos, da reflexão advinda de trabalhos de conclusão no âmbito do ProfLetras e da intervenção na modalidade remota.

**Art.3o.** Os produtos a serem sistematizados devem seguir os diferentes formatos previstos tanto no âmbito do programa quanto aqueles apresentados nos documentos de área.

**Art. 4º:** Esta Resolução entra em vigor a partir da data de sua publicação.

02 de junho de 2020.

Prof. Dra. Maria da Penha Casado Alves  
**PRESIDENTE DO CONSELHO GESTOR**



## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA CONHECIMENTO DO PERFIL LEITOR



### QUESTIONÁRIO PERFIL DOS ESTUDANTES

Prezado (a) aluno (a):

Ao responder a este questionário, você estará contribuindo com dados a serem analisados na pesquisa “O DESPERTAR DE LEITORES: estratégias e perspectivas para a leitura significativa na educação de jovens e adultos”, desenvolvida pela professora Ângela Maria de Aguiar Sousa, no âmbito do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Montes Claros, e aprovada pelo Comitê de Ética, Parecer nº 3.719.770, que tem como objetivo geral apresentar uma proposta de intervenção em leitura, a ser desenvolvida com alunos da EJA, a partir das práticas sociais, nas quais eles interagem por meio da linguagem. Sendo assim, quanto mais precisas e verídicas suas respostas forem, maior contribuição você dará a esta pesquisa.

Não há necessidade de se identificar nominalmente.

Leia com atenção as perguntas sobre os seus hábitos de leitura e responda o que se pede.

#### Questão 1:

Idade \_\_\_\_\_

Gênero: \_\_\_\_\_

Residência:

Zona urbana

Zona rural

Utiliza transporte para chegar até à escola?

Sim

Não

Distância aproximada entre o local onde reside e a escola: \_\_\_\_\_

Você trabalha durante o período em que não está na escola?

Sim

Não

Qual o tipo de trabalho?

Formal com carteira assinada

Informal

Está desempregado(a)

Está aposentado(a)

**Questão 2:**

Caso você tenha estudado quando criança/adolescente, que dificuldades o impediram de continuar os estudos?

---

---

---

**Questão 3:**

Por qual/quais motivo (os) você decidiu retornar à escola? Por que escolheu a EJA?

---

---

---

**Questão 4:**

Como você se sente quando está na escola? Por quê?

---

---

---

---

**Questão 5:**

Como são as aulas de Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos?

---

---

---

**Questão 6:**

Você considera a leitura importante? Por quê?

---

---

---

**Questão 7:**

Sobre quais assuntos você gosta de ler?

---

---

---

**Questão 8:**

Das leituras que você fez até hoje, há algum livro que marcou a sua vida? Qual?

---

---

---

**Questão 9:**

Se você fosse um escritor, qual o tema escolheria para escrever um livro? Por quê?

---

---

---

**Questão 10:**

Você costuma fazer leituras fora da Escola?

Sim  Não  Às vezes

**Questão 11:**

Quais fontes você utiliza para fazer leitura?

Caderno  Livro  Computador  Celular  Revista  Jornal

Outra(s): \_\_\_\_\_.

**Questão 12:**

Ao ler, você sente dificuldade em compreender o assunto do texto? Explique.

---

---

---

**Questão 13:**

Você encontra dificuldades ao ler as questões propostas em atividades e avaliações realizadas em sala de aula? Em caso positivo, quais são essas dificuldades?

---

---

---

**Questão 14:**

Com qual/quais objetivo (s) você pratica a leitura?

- Para realizar atividades solicitadas pelo(a) professor(a).
- Para ajudar alguém da comunidade.
- Para diversão e entretenimento.
- Para auxiliar os filhos nas tarefas escolares.
- Para manter-se atualizado.

## APÊNDICE B – SUGESTÃO DE ATIVIDADE DIAGNÓSTICA

ESCOLA: \_\_\_\_\_

### ATIVIDADE DIAGNÓSTICA DE LÍNGUA PORTUGUESA

NOME: \_\_\_\_\_ ETAPA: \_\_\_\_\_

PROFESSORA: \_\_\_\_\_

#### QUESTÕES MOTIVADORAS:

- **O texto que leremos hoje pertence ao gênero crônica. Você sabe o que é uma crônica?**
- **Você já fez a leitura de alguma crônica? Lembra-se do nome? Quem era o autor?**
- **Você conhece algum cronista brasileiro? Qual?**
- **Em que locais as crônicas são publicadas?**
- **Quais são os assuntos abordados em uma crônica?**

**Agora, com muita atenção, leia a crônica abaixo para responder as questões propostas.**

#### A ÚLTIMA CRÔNICA

A caminho de casa, entro num botequim da Gávea para tomar um café junto ao balcão. Na realidade estou adiando o momento de escrever.

A perspectiva me assusta. Gostaria de estar inspirado, de coroar com êxito mais um ano nesta busca do pitoresco ou do irrisório no cotidiano de cada um. Eu pretendia apenas recolher da vida diária algo de seu disperso conteúdo humano, fruto da convivência, que a faz mais digna de ser vivida. Visava ao circunstancial, ao episódico. Nesta perseguição do acidental, quer num flagrante de esquina, quer nas palavras de uma criança ou num acidente doméstico, torno-me simples espectador e perco a noção do essencial. Sem mais nada para contar, curvo a cabeça e tomo meu café, enquanto o verso do poeta se repete na lembrança: "assim eu queria o meu último poema". Não sou poeta e estou sem assunto. Lanço então um último olhar fora de mim, onde vivem os assuntos que merecem uma crônica.

Ao fundo do botequim um casal de pretos acaba de sentar-se, numa das últimas mesas de mármore ao longo da parede de espelhos. A compostura da humildade, na contenção de gestos e palavras, deixa-se acrescentar pela presença de uma negrinha de seus três anos, laço na cabeça, toda arrumadinha no vestido pobre, que se instalou também à mesa: mal ousa balançar as perninhas curtas ou correr os olhos grandes de curiosidade ao redor. Três seres esquivos que compõem em torno à mesa a instituição tradicional da família, célula da sociedade. Vejo, porém, que se preparam para algo mais que matar a fome.

Passo a observá-los. O pai, depois de contar o dinheiro que discretamente retirou do bolso, aborda o garçom, inclinando-se para trás na cadeira, e aponta no balcão um pedaço de bolo sob a redoma. A mãe limita-se a ficar olhando imóvel, vagamente ansiosa, como se aguardasse a aprovação do garçom. Este ouve, concentrado, o pedido do homem e depois se afasta para atendê-lo. A mulher suspira, olhando para os lados, a reassegurar-se da naturalidade de sua presença ali. A meu lado o garçom encaminha a ordem do freguês. O homem atrás do balcão apanha a porção do bolo com a mão, larga-o no pratinho - um bolo simples, amarelo-escuro, apenas uma pequena fatia triangular.

A negrinha, contida na sua expectativa, olha a garrafa de Coca-Cola e o pratinho que o garçom deixou à sua frente. Por que não começa a comer? Vejo que os três, pai, mãe e filha, obedecem em torno à mesa um discreto ritual. A mãe remexe na bolsa de plástico preto e brilhante, retira qualquer coisa. O pai se mune de uma caixa de fósforos, e espera. A filha aguarda também, atenta como um animalzinho. Ninguém mais os observa além de mim.

São três velinhas brancas, minúsculas, que a mãe espeta caprichosamente na fatia do bolo. E enquanto ela serve a Coca-Cola, o pai risca o fósforo e acende as velas. Como a um gesto ensaiado, a menininha repousa o queixo no mármore e sopra com força, apagando as chamas. Imediatamente põe-se a bater palmas, muito compenetrada, cantando num balbucio, a que os pais se juntam, discretos: "Parabéns pra você, parabéns pra você..." Depois a mãe recolhe as velas, torna a guardá-las na bolsa. A negrinha agarra finalmente o bolo com as duas mãos sôfregas e põe-se a comê-lo. A mulher está olhando para ela com ternura - ajeita-lhe a fitinha no cabelo crespo, limpa o farelo de bolo que lhe cai ao colo. O pai corre os olhos pelo botequim, satisfeito, como a se convencer intimamente do sucesso da celebração. Dá comigo de súbito, a observá-lo, nossos olhos se encontram, ele se perturba, constrangido - vacila, ameaça abaixar a cabeça, mas acaba sustentando o olhar e enfim se abre num sorriso.

Assim eu queria minha última crônica: que fosse pura como esse sorriso."

Texto de Fernando Sabino, extraído do livro "A Companheira de Viagem", Editora do Autor - Rio de Janeiro, 1965, pág. 174.

**Questão 1 – (D4)**

**De acordo com as informações apresentadas na crônica, qual a intenção do autor ao entrar no botequim?**

- (A) se isolar em um lugar que lhe facilite escrever um poema do cotidiano, já que ele é um poeta.
- (B) saborear um café na companhia de amigos e escrever uma crônica pitoresca do cotidiano.
- (C) participar de uma festinha de aniversário.
- (D) aguardar que algum acontecimento do dia a dia lhe dê inspiração para a produção de mais uma crônica.

**Questão 2 – (D1)**

A respeito do trecho: “Três seres esquivos que compõem em torno à mesa a instituição tradicional da família, célula da sociedade. ”. Assinale corretamente: Quem são esses “três esquivos”?

- (A) O pai, a mãe e o garçom.
- (B) O pai, a mãe e a menininha.
- (C) O pai, a mãe e o cronista.
- (D) A mãe, a menininha e o garçom.

**Questão 3 – (D4)**

**Ao ler o texto, fica evidente, que o fato principal que mais impressionou o cronista e o levou a escrever a crônica foi:**

- (A) a satisfação da menininha ao comer o bolo.
- (B) a dificuldade financeira do pai para pagar a refeição festiva.
- (C) A pureza do sorriso do pai diante do sucesso da comemoração.
- (D) o capricho com que a mãe tem para com a filha.

**Questão 4 – (D3)**

**O autor inicia o segundo parágrafo com a frase “A perspectiva me assusta”. Assinale a alternativa que faz referência a frase dita pelo cronista:**

- (A) A ansiedade que ele sente todos os dias ao sair de casa.
- (B) O receio de se tornar mais um espectador de algum triste flagrante de esquina.
- (C) Os assuntos nem sempre agradáveis que o inspiram para produção de poemas.

(D) A possibilidade do autor não encontrar inspiração para escrever uma crônica.

**Questão 5. (D1)**

**Pela leitura da crônica, percebe-se uma certa atenção do garçom em relação à família.**

**Este fato pode ser comprovado com a seguinte passagem do texto:**

(A) O pai, depois de contar o dinheiro que discretamente retirou do bolso, aborda o garçom... (4º parágrafo).

(B) Este ouve, concentrado, o pedido do homem e depois se afasta para atendê-lo. (4º parágrafo).

(C) O homem atrás do balcão apanha a porção do bolo com a mão, larga-o no pratinho... (4º parágrafo).

(D) O pai (...) aborda o garçom (...) e aponta no balcão um pedaço de bolo sob a redoma. (4º parágrafo).

**Questão 6 – (D4)**

**No desfecho da crônica, qual o sentimento o narrador deixa transparecer quando os seus olhos cruzam os olhos do pai da menina?**

(A) De tristeza, pois o narrador fica penalizado com a situação que acabara de presenciar.

(B) De euforia, uma vez que todos que ali estavam se mostraram alegres.

(C) De pureza, na forma de agir do pai de família, no sorriso calmo.

(D) De indignação, por ter presenciado uma festinha de aniversário em um botequim.

**Questão 7 – (D10)**

**Com a leitura da crônica, é possível identificar que há uma pessoa que narra (conta) os fatos. Que tipo de narrador apresenta a crônica lida?**

(A) Narrador-personagem. Porque o cronista conta um fato do qual ele participa.

(B) **Narrador-observador. Porque o cronista** conta a história do lado de fora, sem participar das ações.

(C) **Narrador-onisciente. Porque o cronista** conta a história, e, às vezes, faz certas intromissões.

**Questão 8 – (D6)**

**Em sua opinião, qual das alternativas define o melhor tema para a crônica lida?**

(A) Botequim não é lugar de festas para crianças.

(B) O preconceito racial e social.

(C) Uma família humilde, mas que não deixa a dura realidade da pobreza afetar o amor, o carinho familiar.

(D) As grandes dificuldades para se escrever uma crônica.

**Questão 9 – (D15)**

**Que sentimentos o autor expressa para com a personagem-menina, ao usar os diminutivos - arrumadinha, negrinha, menininha, fitinha?**

(A) Comoção, gracejo, dó.

(B) Indignação, revolta, tristeza.

(C) Alegria, animação, euforia.

(D) Desprezo, desrespeito, indiferença.

**Questão 10 – (D11)**

**No último parágrafo, ao afirmar “Assim eu quereria minha última crônica: que fosse pura como esse sorriso”, o autor faz alusão ao primeiro parágrafo. Dessa maneira, pode-se dizer que:**

(A) O autor retrata a capacidade de reflexão e perplexidade diante da situação vivida pelos negros.

(B) O objetivo do autor foi atingido, quando este faz menção à simplicidade do cotidiano.

(C) O narrador conquistou o objetivo, resgatando o singelo através de um sorriso puro como uma criança.

(D) A relação entre os parágrafos se faz apenas por vaidade do autor.