



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE HUMANIDADES - CAMPUS III
COORDENAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS -
PROFLETRAS**

CAMILA MARIA DE MENEZES SILVA

**DA LEITURA À ESCRITA: O GÊNERO CRÔNICA NA
PERSPECTIVA DO LETRAMENTO LITERÁRIO NA EJA**

GUARABIRA- PB

2022

CAMILA MARIA DE MENEZES SILVA

**DA LEITURA À ESCRITA: O GÊNERO CRÔNICA NA PERSPECTIVA DO
LETRAMENTO LITERÁRIO NA EJA**

Dissertação submetida à coordenação do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Estadual da Paraíba, Campus III, como etapa exigida para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos/ Linha de pesquisa: Estudos Literários.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Rosângela Neres Araújo da Silva

GUARABIRA- PB

2022

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S586l Silva, Camila Maria de Menezes.
Da leitura à escrita [manuscrito] : o gênero crônica na perspectiva do letramento literário na EJA / Camila Maria de Menezes Silva. - 2023.
111 p.
Digitado.
Dissertação (Mestrado em Profissional em Letras em Rede Nacional) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2023.
"Orientação : Profa. Dra. Rosângela Neres Araújo da Silva, Departamento de Letras - CH."
1. Leitura e escrita. 2. Literatura. 3. Crônica. 4. Gênero. 5. Ensino. 6. EJA. I. Título
21. ed. CDD 808.07

CAMILA MARIA DE MENEZES SILVA

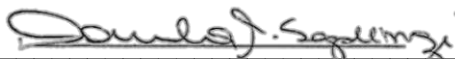
**DA LEITURA À ESCRITA: O GÊNERO CRÔNICA NA PERSPECTIVA DO
LETRAMENTO LITERÁRIO NA EJA**

Dissertação submetida à coordenação do
Mestrado Profissional em Letras -
PROFLETRAS, da Universidade Estadual
da Paraíba, Campus III, como etapa
exigida para obtenção do título de Mestre
em Letras.

BANCA EXAMINADORA

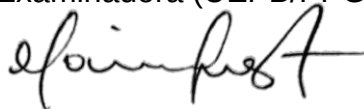


Profa. Dra. Rosângela Neres Araújo da Silva - Orientadora
(UEPB / PROFLETRAS)



Profa. Dra. Daniela Maria Segabinazi

Examinadora (UEPB/PPGL)



Profa. Dra. Maria Suely da Costa

(UEPB / PROFLETRAS)

Dedico à minha família, meu filho Antônio Augusto, meu marido Davi e meus pais Antônio e Gorete. A vocês, todo o meu amor.

“Na acepção antropológica do termo, a literatura é uma *festa*, pois, ao induzir a reflexão do sujeito sobre si mesmo e sobre o mundo, promove afirmação do eu e o encontro do eu com o outro, com a alteridade.” (SARAIVA, 2001, p. 19)

RESUMO

O ensino de literatura nas escolas frequentemente se restringe a práticas fragmentadas, limitando-se ao conhecimento de textos isolados, autores e suas respectivas obras. No contexto do ensino fundamental, a leitura em sala de aula tem sido restrita ao conteúdo do livro didático, com atividades voltadas exclusivamente para a busca de informações gramaticais do texto, sem permitir que os alunos desenvolvam suas habilidades de leitura. Na maioria dos casos, os alunos leem apenas para obter respostas específicas relacionadas aos exercícios propostos. Essas práticas têm contribuído para afastar ainda mais os estudantes da leitura, uma vez que não percebem a importância desse ato. Além disso, a falta de leitura acarreta dificuldades significativas na escrita. Para que a leitura seja vista como uma prática significativa para os alunos, é necessário que ela seja abordada de maneira diferente destas práticas muitas vezes ainda adotadas atualmente. É de suma importância que os estudantes percebam a leitura como uma atividade prazerosa e significativa. Com esse objetivo em mente, e reconhecendo a necessidade de reformular o ensino de literatura, especialmente no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), este projeto visa introduzir a prática das crônicas literárias como uma ferramenta para promover o letramento literário. O intuito é integrar a leitura e a escrita literárias de maneira eficaz no processo de ensino e aprendizagem. Este estudo adota uma abordagem descritiva com embasamento bibliográfico e metodologia propositiva. Por meio das contribuições de autores renomados, como Cosson (2020), Dalvi (2013), Kleiman (2008), Lajolo (2018), Machado (1994), Sá (1985), Terra (2018), entre outros, buscamos compreender os desafios enfrentados no ensino de literatura, especificamente no que diz respeito ao letramento literário na escola. Como resultado, desenvolvemos um caderno pedagógico com atividades destinadas a fomentar a compreensão, interpretação, expressão escrita e oral dos alunos, incluindo a seleção criteriosa de crônicas literárias adequadas ao público da EJA.

Palavras-chave: Leitura e escrita. Literatura. Crônica. Gênero. Ensino. EJA

ABSTRACT

The teaching of literature in schools often confines itself to fragmented practices, limited to the knowledge of isolated texts, authors, and their respective works. In the context of elementary education, classroom reading has been restricted to the content of the textbook, with activities focused solely on the search for grammatical information in the text, without allowing students to develop their reading skills. In most cases, students read only to obtain specific answers related to the proposed exercises. These practices have contributed to further alienating students from reading, as they do not perceive the importance of this act. Additionally, the lack of reading results in significant difficulties in writing. For reading to be seen as a meaningful practice for students, it is necessary for it to be approached differently from these often still adopted practices today. It is of paramount importance that students perceive reading as an enjoyable and meaningful activity. With this goal in mind, and recognizing the need to reform literature education, especially in the context of Adult Education (EJA), this project aims to introduce the practice of literary chronicles as a tool to promote literary literacy. The intention is to effectively integrate literary reading and writing into the teaching and learning process. This study adopts a descriptive approach with bibliographical grounding and a propositional methodology. Through the contributions of renowned authors such as Cosson (2020), Dalvi (2013), Kleiman (2008), Lajolo (2018), Machado (1994), Sá (1985), Terra (2018), among others, we seek to understand the challenges faced in the teaching of literature, specifically regarding literary literacy in schools. As a result, we have developed a pedagogical handbook with activities aimed at fostering students' comprehension, interpretation, written and oral expression, including the careful selection of literary chronicles suitable for the EJA audience.

Keywords: Reading and writing. Literature. Chronicle. Genre. Teaching. Adult Education (EJA).

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, centro da minha vida, pela força que me deu todos os dias para que eu não desistisse diante das dificuldades. Toda honra e glória a Ti, Senhor, pois ter me sustentado em momentos nos quais eu pensei que não daria conta.

Agradeço à minha mãezinha do céu, minha Nossa Senhora que iluminou meus pensamentos, e me acalentou na hora das angústias.

À minha mãe Maria Gorete e ao meu pai Antônio Carlos por sempre me incentivarem a estudar e por todo o amor a mim dedicado.

Ao meu filho Antônio Augusto, vida da minha vida. Por você eu faço o possível e impossível para melhorar cada vez mais enquanto profissional e, principalmente como ser humano.

Ao meu marido Davi por todo o companheirismo. Obrigada pela força e pelo ombro amigo em todos os momentos.

Aos meus colegas da turma 7 por todos os momentos compartilhados, em especial Maria José, Solange e Josely (amigas Profletras).

Agradeço imensamente à minha orientadora Rosângela, por tanto carinho, compreensão e afeto. O tipo de profissional que trabalha com excelência e humanidade.

Agradeço aos meus tios e tias, Amara, Inês Helena, Geraldo, Flávio e Cléia (in memoriam) por todo apoio e carinho.

Aos meus amigos do Gira Mundo Finlândia, Monique Viana (in memoriam), a primeira pessoa que me ligou para avisar que eu tinha sido aprovada na seleção do Profletras e ao meu amigo Odair Lima por estar sempre disponível a me ajudar quando preciso.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A LEITURA E A ESCRITA NA ESCOLA À LUZ DO LETRAMENTO E DO LETRAMENTO LITERÁRIO	17
2.1 Sobre Leitura e Escrita na Escola: O Texto na Sala de Aula e a Perspectiva do Letramento.....	17
2.2 Letramento literário: Práticas de leitura e escrita na escola	30
3 CONCEPÇÕES DE GÊNEROS DO DISCURSO E O USO DA CRÔNICA NAS TURMAS DE JOVENS E ADULTOS.....	42
3.1 Os gêneros do discurso e a crônica.....	42
3.2 A educação de jovens e adultos (EJA)	50
4 O LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA PROPOSTA COM CRÔNICAS LITERÁRIAS	60
4.1 Da sequência básica e a crônica na sala da EJA	61
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	72
REFERÊNCIAS.....	74
APÊNDICE 1 - CADERNO PEDAGÓGICO.....	78

1 INTRODUÇÃO

Ao considerarmos o ensino de leitura no nosso país, identificamos que não é de hoje que os estudantes são relutantes a ela. Conforme Zilberman (2012), no final dos anos de 1970, foi constatado, ainda que de forma intuitiva, a chamada crise da leitura, na qual foi percebido que os jovens não liam os livros a eles disponibilizados.

No contexto atual, no qual a massificação das mídias sociais atrai grande parte da atenção do público, seja ele jovem ou adulto, percebe-se que os problemas referentes à leitura ainda persistem.

Os índices do Programa internacional de avaliação (PISA) apontaram no ano de 2018 que cerca de 50% dos estudantes brasileiros têm baixa proficiência em leitura. Já os dados da 5ª edição da pesquisa Retratos da leitura no Brasil, realizada pelo Instituto Pró-livro (IPL) no ano de 2019, mostram que apenas 52% da população tem a leitura como uma prática.

Conforme os dados da pesquisa do Instituto Pró-livro (2019), além da falta de tempo como um dos fatores argumentados pelos entrevistados, a pesquisa também apontou que grande parte das pessoas em seu tempo livre prefere assistir a filmes, acessar a internet, *WhatsApp* e redes sociais a fazerem a leitura de algum livro. Dados como estes, mostram o quanto a prática de leitura ainda é escassa no nosso país.

Em uma avaliação diagnóstica sobre leitura, foi detectado em uma das escolas do município de Sumé-PB, que dentre os 21 estudantes matriculados do ciclo IV da educação de jovens e adultos, 7 não conseguem ler e 2 são leitores de sílaba, conforme os dados da avaliação. Isso nos escancara uma realidade comum a muitas escolas no qual os estudantes vão avançando nos anos escolares, mas com uma defasagem muito grande na leitura e na escrita.¹

A leitura de livros, seja ela dentro ou fora do ambiente escolar está se tornando cada vez mais distante da realidade das pessoas. Fatores como o frequente uso das redes sociais, bem como os processos de leitura de textos

¹ Os dados aqui expostos não foram publicados, estão em posse da secretaria de educação do município de Sumé-PB e foram fornecidos pela coordenação das turmas de Jovens e Adultos de uma escola da rede municipal de ensino da cidade.

realizados apenas para o ensino de normas e padrões da língua, têm transformado a leitura de livros em algo cansativo e desestimulante.

Apesar de haver leitores que desde cedo são motivados a ler os clássicos ou obras mais densas, há aqueles que apresentam um desinteresse pela leitura seja ela literária ou não pois a consideram como uma prática que exige muita concentração e esforço porque a tecnologia que se desenvolve a cada dia mudou a forma como as pessoas fazem as coisas, tudo é muito rápido e a leitura exige mesmo uma familiaridade momentânea.

A escola exerce um papel fundamental na formação de leitores, visto que, para alguns alunos, é o único lugar no qual eles têm acesso aos livros. Contudo, a prática de leitura é algo que ainda precisa ser discutido. As aulas de literatura, por muitos anos tem se desenvolvido como uma subdivisão das aulas de português em que o processo de leitura consiste na escolha de um texto literário, quando não apenas um trecho dele para fazer com que o estudante leia com o objetivo de encontrar informações específicas.

O processo de leitura na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresenta desafios significativos, incluindo a falta de cuidado em relação ao material de estudo disponibilizado. Isso coloca os professores diante de uma tarefa complexa, na qual precisam encontrar um equilíbrio entre um material que não seja considerado excessivamente infantil, mas também não seja de compreensão avançada demais.

A falta de políticas educacionais em relação à Educação de Jovens e Adultos é algo muito marcante em nosso país deixando claro que esta modalidade ainda é pouco valorizada nas discussões referentes às melhorias na educação. A exemplo desse descaso, podemos citar os cursos de formação de professores que não preparam os seus estudantes para atuarem com jovens fora da faixa etária e com adultos que retornaram aos estudos depois de longos anos de abandono; além da dificuldade dos docentes em encontrar caminhos que permitam a continuidade desses alunos nos estudos sem desesperaná-los e ocasionar uma evasão em massa. Outro aspecto no qual podemos mencionar é o equívoco da sociedade quando se fala sobre EJA, em que, infelizmente, é vista por muitas pessoas como um repositório de alunos que não querem estudar.

Vislumbrar alunos de EJA leitores com práticas de leituras engessadas é uma tarefa um tanto quanto complicada. O aluno precisa se sentir atraído para ler e perceber o quanto a leitura pode trazer diversas possibilidades de fruição.

Ler é uma competência muito utilizada por nós em nosso dia a dia, talvez, a mais valorizada entre nós. Em nossa sociedade, a presença da leitura é frequente e a utilizamos em quase todos os momentos, por esse motivo são inúmeros os programas e os projetos destinados a erradicar o analfabetismo pois é através da leitura que as pessoas desenvolvem sua autonomia enquanto cidadão.

A falta de leitura, além de não fazer com que o aluno amplie sua visão de mundo, traz consequências assustadoras no processo de escrita. O que vemos são jovens com uma enorme dificuldade em ler e escrever e esse problema se configura como um grande desafio, tanto para o âmbito das políticas públicas como no contexto educacional.

Ao pensarmos a prática de leitura e escrita literárias na escola, é necessário pensar no texto e sua capacidade de refletir diversos significados. A leitura exerce um papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem, restringir seu uso a análises segmentadas, faz com que ela seja enxergada como uma prática de ensino desestimulante.

É fundamental considerar a realização de um trabalho literário nas escolas, no qual os estudantes participem ativamente do processo de ensino e aprendizagem. A leitura realizada apenas como uma tarefa mecânica, na qual o aluno simplesmente responde a um exercício ao final, não terá nenhum impacto significativo em sua vida. Será apenas mais um momento passageiro que o aluno esquecerá assim que o sinal indicar o fim da aula.

Conforme Dolz (2021), sob uma perspectiva social, o domínio da leitura desempenha um papel fundamental na democratização do acesso ao conhecimento e à cultura escrita e representa um passo significativo em direção à autonomia do aluno. Essa autonomia é crucial para diversos aspectos do desenvolvimento tanto no campo cognitivo como afetivo tendo em vista que possibilita e permite uma aprendizagem de forma autônoma.

Diante de uma geração imediatista e que encontra o que quer com rapidez através da internet, a seleção de textos que atraiam a atenção dos alunos é primordial. As crônicas literárias, por serem textos que trazem assuntos

contemporâneos, com uma maneira diferente de enxergar o mundo por meio de uma narrativa não muito extensa, é uma forma de planejar o desenvolvimento das competências leitoras dos discentes.

Trabalhar a leitura e a escrita dentro das salas de aulas através de uma perspectiva literária é permitir aos discentes momentos de descobertas, no qual eles se sintam pertencentes aquele universo que lhe é apresentado através das palavras.

Para que isso ocorra, os alunos precisam entender o texto como uma prática prazerosa e dotada de múltiplas significâncias. O texto precisa se aproximar do estudante que, por sua vez, deve se sentir atraído para participar e atribuir significados ao processo de letramento

Por muitos anos, o ensino de literatura nas escolas, tem se resumido, de acordo com Cosson (2020, p.11) “a uma sequência enfadonha de autores, características de estilos e épocas e figuras de linguagem, cujos nomes tão-somente devem ser decorados independente de qualquer contexto.”

A leitura e a escrita literária permitem diversas possibilidades de compreensão textual. Através delas é possível fazer como que os alunos percebam a sua própria realidade além de permitir que eles imaginem outras formas de enxergar o mundo mediante a atribuição de novos significados àquilo que se está lendo ou escrevendo.

A crônica é um gênero textual que vem sendo trabalhado a alguns anos nas Olimpíadas de Língua Portuguesa e que tem como objetivo melhorar o desempenho dos estudantes na escola a partir das práticas de leitura e escrita de textos.

O desenvolvimento de um trabalho voltado para o letramento literário com a utilização de crônicas literárias diversas pode fazer com que os estudantes participem diretamente do processo de ensino e aprendizagem, possibilitando por meio do uso das crônicas uma diminuição à aversão ao ato de ler, além de trazer melhorias no processo de escrita.

A prática de leitura em um contexto que apresenta as mais diversas opções de lazer e entretenimento e que atrai os olhares e a atenção dos jovens, se caracteriza como uma ação pouco realizada. Por isso pensamos que o letramento literário na sala de aula através da crônica, um gênero escrito em

linguagem acessível, pode atrair a atenção e viabilizar uma participação mais efetiva dos discentes no processo de leitura e produção textual.

Sendo assim, é pensado um trabalho com o uso de crônicas literárias, por serem textos que mais se aproximam da realidade dos estudantes das turmas de EJA, sendo um gênero textual acessível e que trata de assuntos contemporâneos, permitindo que o estudante desenvolva de maneira significativa suas competências de leitura e de produção textual. Este trabalho está dividido em 5 capítulos que abordam os seguintes aspectos.

No primeiro capítulo, discutimos a importância da leitura em um contexto abrangente e observamos como sua prática tem sido negligenciada pelos estudantes tendo como um dos motivos o avanço dos meios de comunicação em massa, além da maneira como ela é abordada nas escolas.

O segundo capítulo deste trabalho traz considerações sobre a leitura e a escrita na escola sob a perspectiva do letramento e do letramento literário, destacando a importância dessas habilidades no contexto educacional. O letramento vai além da aquisição do sistema de escrita, englobando a compreensão, interpretação e uso crítico dos textos. Ao considerar o letramento e o letramento literário na escola, promovemos uma educação mais ampla, enriquecedora e integral, estimulando o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social dos alunos.

No terceiro capítulo, abordamos as concepções de gêneros do discurso e o uso da crônica nas turmas de jovens e adultos, buscando uma abordagem linguística diversificada que amplie a compreensão e o envolvimento dos alunos, além de fomentar reflexões sobre a realidade social, cultural e histórica.

No quarto capítulo, descrevemos a metodologia empregada neste estudo, que consiste em uma pesquisa bibliográfica com uma abordagem propositiva. Além disso, delineamos a implementação de estratégias destinadas a promover o letramento literário em turmas de jovens e adultos por meio do uso de crônicas literárias. Essas estratégias são embasadas em uma proposta de atividades inspirada na sequência básica desenvolvida por Rildo Cosson (2020) e são executadas por meio de intervalos de oficinas, seguindo procedimentos metodológicos apropriados.

No quinto e último capítulo deste trabalho, trazemos as considerações sobre a relevância do letramento literário por meio do uso de crônicas literárias.

Nesse contexto, nossa pesquisa baseou-se em um referencial teórico composto por diversas abordagens, incluindo as contribuições de autores notáveis como Cosson (2020), Dalvi (2013), Kleiman (2008), Lajolo (2018), Machado (1994), Sá (1985), Terra (2018), entre outros. Com uma abordagem propositiva, este estudo buscou explorar as discussões presentes na literatura que fundamentaram a pesquisa, examinando como a leitura literária tem sido abordada no contexto escolar e qual é sua relevância para a sociedade em geral. Além disso, examinamos questões específicas relacionadas ao ensino de literatura para turmas de Jovens e Adultos, bem como a eficácia do uso de crônicas como recurso didático. Como resultado, este trabalho culminou na criação de um caderno pedagógico destinado ao desenvolvimento do letramento literário nas turmas do ciclo IV ²da Educação de Jovens e Adultos, empregando o gênero literário da crônica. Isso proporciona aos estudantes a oportunidade de aprimorar suas habilidades de leitura e escrita literárias dentro do ambiente escolar.

² O ciclo IV da Educação de Jovens e Adultos corresponde aos anos finais do ensino fundamental II.

2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A LEITURA E A ESCRITA NA ESCOLA À LUZ DO LETRAMENTO E DO LETRAMENTO LITERÁRIO

Neste capítulo, abordaremos os pressupostos teóricos que embasam esta pesquisa sobre leitura e escrita nas aulas de português e o papel da escola na formação leitora no Brasil. Discorreremos também sobre como a leitura literária vem sendo desenvolvida durante as aulas de português na escola e versaremos a respeito dos conceitos sobre o termo letramento bem como ele surgiu e passou a ser utilizado no âmbito educacional. Para isso, trabalharemos sob a ótica de Cosson (2020), Kleiman (2008), Geraldi (2012), Soares (2022), Terra (2018) dentre outros.

2.1 Sobre Leitura e Escrita na Escola: O Texto na Sala de Aula e a Perspectiva do Letramento

Desde os primórdios o ser humano buscou maneiras de se comunicar. As práticas de leitura não são uma atividade recente pois os textos sempre estiveram presentes na vida das pessoas permitindo a elas a interação por meio das diversas formas de linguagem.

Desde tempos remotos, as pinturas rupestres já representavam formas de textos, utilizando as rochas como suporte para transmitir mensagens. Um exemplo adicional de que o texto não é uma inovação pode ser encontrado no relato bíblico, mais especificamente no capítulo 34 do livro do Êxodo, onde Deus instruiu Moisés a esculpir duas tábuas de pedra para que Ele pudesse escrever os Dez Mandamentos nelas.

Sobre o texto, Fiorin e Savioli (2000) destacam que todo texto é uma asserção sobre uma dada realidade. Nesta declaração, o produtor está trabalhando em ideias sobre seu tempo e a sociedade em que vive. Na verdade, invenções, ideias, crenças, valores não são tirados do nada, mas fluem das condições de existência. No entanto, deve-se notar que o texto não fala sobre fatos históricos, mas revela os ideais e inspirações das pessoas de cada época.

De acordo com Terra (2015) a primeira mudança de suporte, nomeada por ele de revolução de circulação de textos foi quando os textos passaram a ter portabilidade e puderam ser levados de um lugar para outro. Esse acontecimento se deu com a criação dos papiros e dos pergaminhos que se tornaram um grande avanço para a circulação das mensagens na época. Outra mudança de suporte e que trouxe mais acesso à leitura foi a criação do Códex, que foi um precursor dos livros que temos hoje pois era composto por folhas que eram coladas umas às outras, criando um efeito de sanfona possibilitando a fusão de muitos textos em um só local. Outra revolução na história dos textos e da leitura é a prática de leitura silenciosa, que como cita Terra (2015, p. 25):

Foi possível graças a instauração de espaços entre palavras [...] a passagem da leitura em voz alta (leitura oralizada) para a leitura em voz baixa (leitura visual) possibilitou que lessem os textos com maior rapidez e, conseqüentemente, se se lessem textos mais complexos [...] A leitura silenciosa não implicou apenas mais rapidez na leitura, acarretou também a formação de leitores mais eficientes.

A leitura silenciosa foi um grande avanço visto que não era uma prática realizada apenas por pessoas privilegiadas socialmente. Já no século XV, a invenção da imprensa permitiu que os textos fossem replicados para um maior número de pessoas fazendo com que o acesso a eles fosse expandido. Segundo Maingueneau (2006 apud Terra 2015, p. 26):

A imprensa acentuou com vigor os efeitos da escrita. Ao oferecer a possibilidade de imprimir um número considerável de texto perfeitamente idênticos, proporcionou aos leitores uma autonomia ainda maior, libertando-os das oficinas dos copistas. Ao reduzir os custos da fabricação e encurtar os prazos de difusão, permitiu o desenvolvimento de um verdadeiro mercado de produção literária. Propiciou igualmente o ideal de uma educação universal mediante o acesso a todos a um *corpus* de obras.

Convém salientar que a difusão dos textos por meio dos livros impressos se deu pelo fato da escrita alfabética e pela substituição dos pergaminhos pelo papel que era um material muito mais barato.

Por volta do século XVIII, a leitura passou a ser realizada de maneira mais extensiva. Lia-se um maior número de livros e de maneira mais rápida, diferentemente da leitura intensiva no qual a pessoa se dedicava mais à

memorização dos textos e consequentemente a quantidade de livros lidos era diminuída.

Atualmente, estamos testemunhando mais uma transformação na prática da leitura, em que os textos não se limitam mais ao papel, mas estão disponíveis por meio de telas eletrônicas. A internet unificou os suportes de veiculação dos textos. Hoje, por meio de uma tela podemos ter acesso, em um único local, a textos dos mais variados possíveis e de diferentes gêneros. No entanto, apesar da proliferação da comunicação visual e auditiva, a base fundamental da comunicação ainda é a escrita. Por essa razão, é crucial enfatizar para os estudantes o quão essencial a leitura é em nosso cotidiano, e como ela nos confere autonomia para resolver situações sem a constante necessidade de assistência de outras pessoas.

Tendo em vista que, em uma sociedade em que a maioria das atividades cotidianas e transações, seja no âmbito profissional ou nas interações diárias, demanda habilidades de leitura, o domínio dela confere independência às pessoas. Entretanto, embora a importância da leitura seja amplamente reconhecida, podemos observar que muitos indivíduos ainda demonstram resistência a essa prática.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (2017, p.67):

O texto assume a centralidade como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses.

Durante muitos anos, o trabalho com os textos em sala de aula foi realizado de maneira muito sutil, muitas vezes para exemplificar o seu uso durante as aulas dedicadas à produção textual ou para servir de apoio para o ensino das classes gramaticais e outros assuntos. Infelizmente essa prática ainda perdura, mesmo após tantos escritos que tratam o texto como a peça-chave no processo de desenvolvimento das habilidades linguísticas.

Terra (2018, p.11-12) diz o seguinte:

A palavra *texto* recobre vários significados. Sua origem remete ao latim *textos*, que se liga ao verbo *tecere*, que significa “fazer tecido”, “entrelaçar”. Atendo-se à origem da palavra, o texto será visto como o produto, o de tecer, ou seja, como um tecido. A percepção de quem observa um tecido é de que ele forma um todo que vai além de uma infinidade de fios usados quando é confeccionado. Essa definição apresenta um problema: passa a ideia de que o texto é algo pronto, acabado e que, portanto, o papel do leitor, o destinatário final do texto, é passivo, ou seja, ele recebe um produto sobre o qual não tem poder nenhum.

Ao trabalharmos com leitura e escrita de textos na escola precisamos fazer com que os nossos estudantes entendam que um texto não é simplesmente um amontoado de palavras e frases desconexas e isso é visto muitas vezes quando os alunos, em suas produções textuais, ficam preocupados com a quantidade de linhas que escrevem e desconsideram por completo o sentido daquelas palavras, já que um texto escrito precisa fazer sentido para quem o lê.

De acordo com Koch (2018, p.7)

o texto não é um artefato linguístico formado pela combinação de letras (ou sons) que formam palavras que rotulam coisas ou estados de coisas do mundo real que formam sentenças que têm um sentido literal que existem textos totalmente explícitos descontextualizados e autônomos que para produzir e compreender textos basta dominar o código... O texto como lugar de constituição e de interação de sujeitos sociais, como um evento, portanto, em que convergem ações linguísticas, cognitivas e sociais (Beaugrande, 1997), ações por meio das quais se constroem interativamente os objetos-de-discurso e as múltiplas propostas de sentidos.

Para ler um texto é necessário entender que o leitor não é apenas um decodificador de palavras e expressões, mas alguém que consegue ver sentidos diversos no que foi escrito, sendo o texto um processo e não um produto.

Para Martins (2006, p. 31-32):

A leitura vai, portanto, além do texto (seja ele qual for) e começa antes do contato com ele. O leitor assume um papel diferente, deixa de ser mero decodificador ou receptor passivo. E o contexto geral em que ele atua, as pessoas com quem convive passam a ter influência apreciável em seu desempenho na leitura. Isso porque o dar sentido a um texto implica sempre levar em conta a situação desse texto e de seu leitor. E a noção de texto aqui também é ampliada, não mais fica restrita ao que está escrito, mas abre-se para englobar diferentes linguagens.

Contudo, mesmo com as diferentes ideias que a leitura pode acarretar, ao lermos um texto, é preciso ter cuidado para não acharmos que qualquer sentido

que queiramos dar a ele pode ser válido, apesar do texto possuir plurissignificações, não pode ser atribuído a ele qualquer compreensão.

Por ser um todo organizado como cita Terra (2018), além de fazer sentido para o leitor, o texto tem a função de comunicar fazendo com que haja interação entre autor e leitor, ainda que de forma não presencial como acontece em uma conversa pessoal.

Quando falamos em texto, devemos compreender que ele se exemplifica das mais diversas formas possíveis, desde uma fotografia, um quadrinho a uma crônica ou um romance. Os textos não se diferenciam apenas pelos tópicos que abordam, mas também na forma como podem ser agrupados em gêneros.

De acordo com Koch (2018) o texto pode ser visto de diferentes perspectivas e propósitos. Do ponto de vista da língua como representação do pensamento, somos donos de nossas ações e enunciados, nesse sentido o texto é visto como resultado do pensamento do autor, o leitor é um ser que cumpre assim uma tarefa passiva. Olhando a língua como um meio de comunicação, como um sistema, o texto é visto como um produto a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, onde o leitor só precisa da decodificação, que também é passiva. Na compreensão da língua interativa, o texto é tratado como um lugar de interação e os interlocutores como sujeitos ativos.

Sobre texto, Terra (2018, p.13) discorre:

Na medida em que circulam entre sujeitos, os textos têm caráter cultural, pois são criações humanas, destinadas a seres humanos e trazem temas de interesse do público a que se destinam. Como são determinados por formações ideológicas específicas, a competência para produzir e compreender textos não é apenas linguística, uma vez que envolve também conhecimentos de mundo, crença e ideologias.

Os textos não são apenas produtos linguísticos, mas também carregam uma carga cultural. Isso implica que a competência na leitura e na produção de textos não se limita apenas à compreensão das estruturas linguísticas, mas também requer conhecimento do contexto cultural, crenças e ideologias subjacentes aos textos. Essa compreensão mais ampla é fundamental para uma leitura crítica e contextualizada, que é essencial na sociedade contemporânea, onde a comunicação é complexa e diversificada. Portanto, é importante destacar e reconhecer a dimensão cultural dos textos e a necessidade de uma competência textual que vá além da mera habilidade linguística.

Corroborando com Terra, a Base Nacional Comum Curricular diz o seguinte:

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. (BRASIL, 2017, p.71)

Quando empregamos o texto como uma atividade de valor, torna-se evidente que a aparente falta de interesse pela leitura na geração atual está intimamente ligada à percepção do que é cativante e atraente para essa geração. Frequentemente, os textos apresentados ou disponíveis para essa geração tecnológica parecem não ser envolventes o suficiente para estimular o hábito da leitura.

Para que a leitura seja vista como uma prática prazerosa, ela precisa ser apreciável pelo estudante, senão, o processo de aprendizagem será algo mecanizado e sem importância. Se o texto é tratado como um mero repositório de informações ou utilizado como uma forma de ensino de regras ou de avaliação, falharemos no que tange à formação de leitores apaixonados. “Práticas assim são desmotivadoras, perversas até, e trazem concepções erradas do texto e da leitura.” (KLEIMAN, 2008, p.16)

A paixão pela prática de leitura está se tornando escassa a cada dia e a forma como o texto é abordado dentro das escolas também têm influenciado muito nessa repulsa quando ele serve apenas de pretexto para a inferência de regras ou como um repositório de informações que, na maioria das vezes, não agrega nenhum valor à vida do leitor.

Em que se baseia a leitura? No desejo. Esta resposta é uma opção. É tanto o resultado de uma observação como de uma intuição vivida. Ler é identificar-se com o apaixonado ou com o místico. É ser um pouco clandestino, é abolir o mundo exterior, deportar-se para uma ficção, abrir o parêntese do imaginário. Ler é muitas vezes trancar-se (no sentido figurado). É manter uma ligação através do tato, do olhar, até mesmo do ouvido (as palavras ressoam). As pessoas leem com seus corpos. Ler também é sair transformado de uma experiência de vida, é esperar alguma coisa. É um sinal de vida, um apelo, uma ocasião de amar sem a certeza de que se vai amar. Pouco a pouco o desejo desaparece sob o prazer. (BELLENGUER apud KLEIMAN, 2008, p.15)

Concepções equivocadas sobre leitura agregadas às práticas metodológicas engessadas fazem com que o estudante não perceba a relevância daquilo que ele está lendo e, uma vez não enxergando objetivos na realização daquela atividade, ela será executada apenas como uma forma de cumprimento de tarefa e que não terá nenhum valor no processo de ensino e aprendizagem. Conforme Lajolo apud Geraldi:

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. (LAJOLO 1982 apud GERALDI 2012, p.91)

O processo de ensino de leitura na escola deve permitir que o estudante desenvolva o gosto pelo ato de ler e atribua significados a ele. A aula de leitura, na maioria das vezes, como é vista por Geraldi (2008) uma simulação de leitura, se limita ao ler um texto superficialmente, solicitando ao aluno que ele adivinhe o que o autor quis dizer ou pedindo que ele preencha uma ficha com dados daquilo que se leu.

Práticas assim, além de não serem apreciáveis pelos estudantes, podem fazer com que criem aversão a práticas leitoras. Direcionar toda a culpa pela falta de leitura aos nossos jovens estudantes, é se eximir da responsabilidade de repensar as metodologias utilizadas dentro das salas de aulas, que, em alguns casos, não despertam nenhuma atração ou interesse ao público estudantil. Conforme citam os PCN:

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita etc. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita. (BRASIL, 1998, p.41)

As práticas de leitura na escola devem ser consideradas não apenas um momento para se passar o tempo ou para realizar um exercício após o seu término. A leitura necessita se caracterizar como um processo de interação, no

qual o aluno desenvolve as suas competências leitoras e sua autonomia diante das mais possíveis situações de interlocução.

Com os avanços na tecnologia, pode-se perceber que ela já abrange a esfera da leitura como os textos digitais, seja pelo Kindle, e-books etc., contudo ainda exigem do leitor uma leitura cuidadosa, lenta, introspectiva. Apesar de tantos avanços, a geração da tecnologia é também a geração do imediatismo e isso vem causando um grande distanciamento dos textos que requerem uma maior concentração. Nesse sentido, a escola, enquanto ambiente de aprendizagem, precisa suscitar nos estudantes o interesse pelas práticas de leitura. Sobre o papel da escola no processo de desenvolvimento da leitura os Parâmetros Curriculares Nacionais discorrem:

A leitura na escola tem sido, fundamentalmente, um objeto de ensino. Para que possa constituir também objeto de aprendizagem, é necessário que faça sentido para o aluno, isto é, a atividade de leitura deve responder, do seu ponto de vista, a objetivos de realização imediata. Como se trata de uma prática social complexa, se a escola pretende converter a leitura em objeto de aprendizagem deve preservar sua natureza e sua complexidade, sem descaracterizá-la. Isso significa trabalhar com a diversidade de textos e de combinações entre eles. Significa trabalhar com a diversidade de objetivos e modalidades que caracterizam a leitura, ou seja, os diferentes “para quês” — resolver um problema prático, informar-se, divertir-se, estudar, escrever ou revisar o próprio texto — e com as diferentes formas de leitura em função de diferentes objetivos e gêneros: ler buscando as informações relevantes, ou o significado implícito nas entrelinhas, ou dados para a solução de um problema. (BRASIL, 1997, p.41)

Quando pensamos em leitura e escrita apoiar a formação de leitores e produtores de texto competentes deve partir do princípio de que a leitura e a escrita não devem ser processadas separadamente, pois são duas faces da mesma moeda conforme Terra (2018), por isso que um aluno que não tem a leitura como uma prática, apresentará diversas dificuldades para produzir textos, tendo em vista que ao produzimos um texto o fazemos para ser lido e entendido pelo leitor.

Sendo o texto um local de interação entre autor/leitor, é preciso fazer com que os estudantes percebam que todo texto possui suas intencionalidades. Para entendê-lo é necessário não somente saber decodificar, mas entender seu contexto de produção e as estratégias utilizadas pelo autor.

Em sua eterna busca, o ouvinte/leitor de um texto mobilizará todos os componentes do conhecimento e estratégias cognitivas que tem ao seu alcance para ser capaz de interpretar o texto como dotado de sentido. Isto é, espera-se sempre um texto para o qual se possa produzir sentidos e procura-se, a partir da forma como ele se encontra linguisticamente organizado, construir uma representação coerente, ativando, para tanto, os conhecimentos prévios e/ou tirando as possíveis conclusões para as quais o texto aponta. O processamento textual, quer em termos de produção, quer de compreensão, depende, assim, essencialmente, de uma interação — ainda que latente — entre produtor e interpretador. (KOCH, 2018, P.16)

Todo texto remete a outro texto e conforme Barthes (2004) um autor se utiliza de várias falas para escrevê-lo. No processo da leitura de um texto é preciso considerar que ele se organiza na simbiose entre autor, aquele que faz nascer o texto e o leitor, aquele dá vida e sentidos àquilo que foi escrito.

Para Terra (2015, p. 82) “Podemos conceituar leitura como um processo interativo de construção de sentidos. Autor e leitor são os sujeitos que interagem por meio do texto [...] o sentido não está no texto, mas é construído pelo leitor na interação. “

No que tange à escrita na sala de aula, assim como a leitura, é comum percebermos relutâncias a partir das mais variadas argumentações, sendo a dificuldade de encontrar palavras para expressar suas ideias, uma das principais que, segundo Koch e Elias (2009, p.33) é uma característica do leitor enquanto “sujeito psicológico, individual, dono e controlador de sua vontade e de suas ações.”

Para Koch e Elias (2009), se perguntássemos aos estudantes o que era necessário para uma boa produção textual, eles responderiam que ter o conhecimento sobre regras gramaticais e um bom vocabulário, era o suficiente para se escrever bem.

Frequentemente, ainda é comum ouvir tanto dos alunos quanto da sociedade em geral a crença de que escrever é um dom, ou que as palavras estão "na ponta da língua", mas na hora de colocá-las no papel, surge a dificuldade de organizar ideias. Além disso, outro discurso amplamente difundido, inclusive entre os professores, é que o processo de escrita é uma competência exclusiva dos professores de língua portuguesa, uma vez que apenas eles têm a expertise necessária para escrever. Esses discursos são perpetuados e acabam por se tornar uma verdade arraigada no processo de aprendizagem de muitos estudantes, que, por conseguinte, têm dificuldade em

reconhecer a escola como uma instituição capaz de desenvolver suas habilidades de escrita.

O processo de escrita, de acordo com Koch e Elias (2013) acontece a partir de três perspectivas: escrita com o foco na língua, escrita com foco no escritor e escrita com foco na interação. Quando a escrita é realizada tendo a língua como o foco, o texto é visto como um produto a ser codificado pelo escritor e decodificado pelo leitor, nesse processo, para se entender o texto é necessário apenas o domínio do código utilizado. Já a escrita com foco no escritor, o texto é tratado como um produto lógico, em que os pensamentos e as intenções do escritor são expressos desconsiderando o processo de interação entre escritor e leitor. A escrita com foco na interação é compreendida a partir da interação constituída entre autor/leitor, sendo o texto um produto dialógico.

Por muitos anos, a produção textual foi utilizada como forma de os estudantes escreverem sobre assuntos aleatórios que seriam posteriormente corrigidos por meio de ditados tendo como base os erros de ortografia que eram encontrados em seus textos, ou seja, uma prática de escrita tendo a língua como foco.

As práticas de leitura e escrita nos anos finais do ensino fundamental são mencionadas na Base nacional comum curricular (BNCC) como uma forma de aprimoramento das habilidades e competências desenvolvidas nos anos anteriores. No entanto, enquanto docente de língua portuguesa, ainda é percebido durante as aulas um número muito alto de estudantes com diversas dificuldades de produção textual.

No que se refere à escrita, a BNCC (2017), afirma que:

O Eixo da Produção de Textos compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemióticos, com diferentes finalidades e projetos enunciativos [...] (BRASIL, 2017, p. 76)

As práticas de ensino de escrita na escola devem ir além de estudá-la como uma estratégia de ensino no tocante aos conhecimentos sobre a língua ou como apenas uma maneira de expressão do pensamento. Para que ela também seja significativa, é necessário considerar o processo de interação entre escritor/texto/leitor que ela possibilita.

Ler e escrever são duas aprendizagens essenciais de todo o sistema da instrução pública. Um cidadão que não tenha essas duas habilidades está condenado ao fracasso escolar e à exclusão social. Por isso, o desenvolvimento da leitura e da escrita é a preocupação maior dos professores. Alguns pensam, ingenuamente, que o trabalho escolar se limita a facilitar o acesso ao código alfabético; entretanto, a tarefa do professor é muito mais abrangente. Compreender e produzir textos são atividades humanas que implicam dimensões sociais, culturais e psicológicas e mobilizam todos os tipos de capacidade de linguagem. (DOLZ, 2021, p. 9)

A tarefa de escrever textos pode se tornar desafiadora, especialmente quando os estudantes enfrentam dificuldades no processo de leitura. Portanto, o papel do professor como mediador no processo de produção textual é de extrema relevância. Ao compor um texto, é essencial que o aluno seja capaz de expressar suas ideias de maneira clara, compreenda a finalidade da escrita e mantenha em mente o contexto no qual está inserido, a fim de evitar mal-entendidos em suas palavras.

Gonzales (2009 apud DALLA-BONA; BUFREM, 2013) elenca algumas ações que o professor deve tomar para propiciar ao aluno se enxergar como autor:

Ler como um autor. Espera-se que o autor conheça a fundo as obras com as quais seu trabalho tem relação, para tomar consciência do funcionamento do gênero como uma “máquina” expressiva da qual ele precisa descobrir os mecanismos;

Tomar decisões como autor, se situando no contexto de um gênero. A elaboração do plano da história é um dos momentos-chave para a aprendizagem da postura de autor. A partir desse plano, o aluno pode ser guiado pelas possibilidades do gênero literário escolhido e assumir de maneira criativa o papel de narrador;

Dialogar com outros autores. A classe é uma comunidade de autores, interlocutores e parceiros à disposição do aluno-autor para testar os efeitos do seu texto;

Escrever para os leitores. Os alunos devem levar em consideração o seu destinatário, pois um autor se constrói porque ele procura seu leitor. (GONZALES, 2009 apud DALLA-BONA; BUFREM, 2013, p. 4)

As atividades que visam desenvolver a escrita dos estudantes desempenham um papel fundamental na escola, pois contribuem para o aprimoramento das habilidades de comunicação, expressão e pensamento crítico. Além de permitir que os alunos expressem suas ideias de forma eficaz, a escrita também promove a organização do pensamento e a capacidade de

argumentação. Essas habilidades não apenas são essenciais para o desempenho acadêmico, mas também têm um impacto significativo na vida pessoal e profissional dos estudantes, capacitando-os a se tornarem comunicadores competentes e indivíduos mais bem preparados para enfrentar os desafios do mundo moderno.

Para estudar o processo leitura e escrita na escola, é necessário também compreender o significado do termo letramento e quando ele surgiu. Durante muitos anos ao se mencionar questões no tocante à leitura e escrita sempre vinha associado a elas o termo alfabetização. Uma pessoa para ser considerada alfabetizada precisava saber ler e escrever, ou seja, precisava saber codificar e decodificar. Hoje, mesmo apesar de alguns equívocos em relação ao significado da palavra letramento, podemos perceber que ela está sendo muito utilizada no meio acadêmico.

De acordo com Soares (2022), letramento é uma palavra que chegou nos estudos da educação e da linguística em meados dos anos 80 no livro *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística* da autora Mary Kato e que paulatinamente está se tornando frequente nos discursos de especialistas da educação. Faz referência aos estudos da leitura e da escrita e sua apropriação para a ação na sociedade enquanto a alfabetização estuda o processo de codificação e decodificação através da leitura e da escrita. No entanto, apesar de terem objetivos distintos, alfabetização e letramento são práticas que não podem ser dissociadas, pois de acordo com Soares (2022) é necessário aprender a codificar e decodificar, mas usar esse aprendizado nas práticas sociais cotidianas.

Soares (2022) cita alguns motivos pelos quais originaram o termo Letramento. A palavra Letramento vem do Latim *littera* que na língua inglesa teve o acréscimo do sufixo *-cy* formando *Litteracy* que traz uma denotação de condição ou estado de quem aprender a ler e a escrever. Neste sentido, o termo Letramento vai além de ler e escrever; em sua completude, letramento é como a leitura e a escrita estão sendo realizadas para o desenvolvimento das práticas sociais.

Nesse sentido, Ângela Kleiman (1995, p. 19) define letramento como “(...) um conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”.

Sendo assim, as nossas interações do dia a dia como ler uma receita, ver uma mensagem no WhatsApp, ler uma crônica, ou até mesmo ler as notícias cotidianas se configuram como práticas de letramento. Convém ressaltar que estar alfabetizado, ou seja, codificar e decodificar não significa que alguém é letrado. De acordo com Soares (2022, p. 24):

Um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outro leem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva (e é significativo em geral, dita usando vocabulário e estruturas próprios da língua escrita), se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita.

Nessa ótica, vê-se que a prática da leitura e escrita envolve processos mais extensos responsáveis por afirmar ou questionar valores e formas de distribuição de poder. Ou seja, como fenômeno social, a alfabetização faz parte da nossa vida. Estamos rodeados de informações escritas por todos os lados e em tantos ambientes diferentes, e a alfabetização é necessária para compreender e permitir uma maior autonomia na relação a esse universo que cada dia mais exige o aprendizado da leitura.

Em nossos dias atuais, o vocábulo letramento tornou-se necessário, pois estamos diante de uma nova realidade social, na qual é preciso fazer uso da leitura e da escrita sabendo atender às demandas que a sociedade constantemente impõe. Esse processo evoluiu à medida que passou de um teste de aptidões de codificação e decodificação de nomes para um teste de capacidade de usar a leitura e a escrita para a prática social.

Assim, o letramento tem salientado a heterogeneidade das práticas sociais por meio da leitura e da escrita e tem insistido na natureza sociocultural e situada das práticas de letramento. Se uma escola deseja produzir literatos competentes e autônomos usando diferentes práticas de leitura e escrita, deve levar em conta os fatores sociais bem como os culturais locais.

Assim, entendemos a necessidade de preparação de nossos estudantes se apropriarem das práticas de leitura e produção de texto de forma que não a façam apenas de maneira codificada, mas que ajam em situações cotidianas de maneira autônoma.

2.2 Letramento literário: Práticas de leitura e escrita na escola

Ao estudarmos a leitura literária, devemos entender para que utilizá-la em nossas salas de aula. Por muito tempo, a literatura foi considerada um ramo do conhecimento pertencente aos estudiosos, por isso o nome Literatura vem da palavra latina *litteratura* ("escrita", "gramática", "ciência"), uma *corruptela de litteras* ("literatura ". carta"). De acordo com Terra (2015) "Conceituar literatura não é uma tarefa fácil, já que com um mesmo conceito se pretende cobrir 25 séculos de produções diferentes, elaboradas em contextos histórico-culturais bastante diversos." Em meados do século XVIII, a ideia de "arte da linguagem" começa a ganhar força. A partir do século XIX, "literatura" adquire o significado moderno de "uso estético da linguagem escrita " conforme cita Vicent (2012).

O que se pode verificar ao examinar as reflexões de Genette sobre a identidade literária. Segundo o autor de *Fiction et diction*, são consideradas (de acordo com os fatos) literárias duas categorias de textos: aqueles que pertencem à literatura por obediência a convenções; aqueles que são tidos como belos. Convém, portanto, distinguir dois regimes de literariedade: o constitutivo (um texto é literário por respeitar as regras de determinado gênero); o condicional (um texto é literário por apreciação estética subjetiva). Um soneto, um relato ficcional, uma peça de teatro são, portanto, constitutivamente literários. Em contrapartida, textos que não pertencem a gêneros literários estabelecidos, mas que podem seduzir por causa de suas qualidades de escrita são condicionalmente literários. (VICENT 2012, P.30)

Apesar do ensino literário não ser uma novidade nas escolas públicas do nosso país, ele ainda é concebido apenas como uma ramificação das aulas de língua portuguesa na qual, na maioria das vezes, se realiza, no ensino fundamental, como pretexto para compreensões minuciosas do texto e no ensino médio, como explicações de escolas literárias e seus respectivos autores.

A literatura não tem se emancipado assim como acontece com as demais disciplinas e isso tem ocasionado um distanciamento ainda maior dos estudantes com relação ao seu ensino, tendo em vista que, na maior parte do tempo, ele se volta na aprendizagem decorativa de estilos ou na análise fragmentada dos textos, além do que, a leitura de um texto exige de nós um processo de introspecção e o tempo atual se volta cada dia mais para a agitação de fatores externos.

De acordo com Dalvi, Rezende e Faleiros (2013, p.9):

A literatura na escola resiste às mudanças e se vê relegada a lugar secundário e sem força na formação das crianças, dos adolescentes e dos jovens. Com o refinamento das novas tecnologias e a adesão dos estudantes a elas, reforçam-se algumas problemáticas a partir das quais se tornou premente integrar professores e pesquisadores de várias regiões para pensar a respeito: Qual o papel da literatura na educação e, particularmente, na escola?

Assim como as demais disciplinas escolares, o ensino da literatura também sofreu diferentes modificações ao passar dos anos no qual, conforme Cosson (2021), o ensino literário passou por uma sucessão de paradigmas em que nas escolas, o texto literário é voltado para uma linhagem mais tradicional de ensino e se baseia nos paradigmas moral-gramatical e histórico-nacional. Os demais paradigmas pertencem à contemporaneidade. São eles: analítico-textual, formação de leitor e o letramento literário.

Ainda nessa perspectiva dos paradigmas no ensino de literatura, Oton dos Santos (2017 apud COSSON 2021) categoriza o ensino de literatura a partir de modelos como o historiográfico-literário em que baseia o ensino de literatura a partir dos estudos dos períodos literários. Vale ressaltar que essa prática ainda é muito comum nas escolas, principalmente nas turmas de ensino médio; O modelo de pedagógico-literário, que se constrói a partir das experiências literárias do professor; e por fim, o modelo concebido de educação literária, no qual se volta para a maneira como os estudantes enxergam a literatura além do âmbito educacional.

Diante de diferentes paradigmas relacionados ao ensino de literatura nas escolas, Cosson (2021) chama a atenção para a observação de alguns aspectos. O Primeiro é analisar a forma como a literatura é concebida em cada paradigma; o (2) busca entender o valor que tem a literatura; o (3) relaciona-se ao objetivo de se ensinar literatura; (4) corresponde ao conteúdo, ou seja, o que se ensina nas aulas de literatura; (5), trata da forma como o a literatura é ensinada; o (6) busca definir o papel do professor, bem como o (7) que define o papel do aluno; o (8) compreende a escola como um espaço de socializações; o (9) se relaciona como o lugar que é dado à disciplina de literatura; o (10) se fundamenta na seleção dos textos para as aulas; o (11) analisa o material utilizado nas aulas de literatura; o (12) destaca os aspectos pelos quais se desenvolvem as atividades

na sala de aula e, por fim, o (13) estuda a forma como é avaliada a aprendizagem nas aulas de literatura.

A leitura literária, apesar de caracterizar-se como uma leitura fictícia, fantasiosa e imaginativa, permite ao leitor associá-la à sua realidade. Ao ler, o leitor tem a oportunidade de conhecer diversas histórias e se enxergar nelas. Além de se colocar como pertencente ao texto mediante uma leitura, pode, através dela, suscitar as mais diversas sensações humanas. De acordo com Zilberman (2012, p.51):

Ler é viagem [...] da rotina cotidiana para o mundo da fantasia, o caminho não é longo, desde que o instrumento – o livro- esteja ao alcance de seu destinatário; e esse percurso é de mão dupla, porque o leitor, invariavelmente retorna ao lugar de onde partiu.

O incentivo da leitura de textos literários deve ocorrer ainda nos anos iniciais da vida estudantil, mas, infelizmente, na maioria dos casos, os estudantes só sabem o que é literatura quando chegam no ensino médio e por esse motivo acabam não se familiarizando com ela.

A escola, com todas as dificuldades de material, estrutura, dentre tantos outros, ainda é um dos locais que objetiva formar alunos que consigam ler e produzir os variados gêneros textuais que circulam na sociedade. Ao se trabalhar a leitura literária na escola, o professor assume um papel de mediador das melhorias que se almeja na linguagem, fazendo com que ela ganhe forma através do ato de ler e escrever.

Para Reis (1981) apud Saraiva (2006, p.35):

Para que ocorra a simbiose texto-leitor, o ato de leitura exige procedimentos de análise, compreensão e interpretação que não se restringem à reconstituição de uma mensagem, passível de esgotar-se na apreensão superficial de seus significados.

O texto literário proporciona um encontro genuíno entre o texto e o leitor, permitindo que os seres humanos, incluindo nossos estudantes, iniciem a compreensão de que o ensino da literária vai além da abordagem superficial como frequentemente é adotado nas aulas. Quando a leitura é promovida apenas com o objetivo de obter informações específicas, a interação com os textos se torna muito limitada. De acordo com Cosson (2020, p.17):

A literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura,

podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos”

É por permitir tudo isso que a literatura precisa sair dos bastidores da sala de aula e atuar efetivamente nas milhares de salas de aulas espalhadas país afora e que conforme Cosson (2020) para que isso aconteça, é preciso mudar os rumos da sua escolarização. Nesse sentido, a escola ainda exerce um papel fundamental no incentivo à leitura de obras literárias. A literatura é um direito desde a infância. Educar leitores não é e nunca foi uma tarefa fácil, mas, o texto literário pode estimular a imaginação do estudante e desenvolver sua criatividade, além de suas habilidades cognitivas. Por meio das obras literárias é possível vivenciar muitas emoções e se identificar com uma história que dá sentido às suas vidas. Por esse motivo, é preciso insistir na emancipação dos textos literários na escola e na formação de estudantes que consigam ver a leitura como uma prática positiva para a vida deles.

Segundo Vaz, Martins e Piva (2017, p. 9): “O estudo de literatura relacionado a outros campos do saber, mostra-se assim com um possibilitador do sujeito a aprender e compreender melhor a cultura de um povo e de uma época.”

O papel da leitura na escola, principalmente da leitura literária, é fazer com que o estudante, além de desenvolver o seu processo de escrita, se forme de maneira cultural. A escola precisa ver a leitura como uma prática relevante na formação integral de um cidadão, no qual, precisa deixar claro para o estudante que ela não deve ser realizada apenas por fruição, tendo em vista que desta forma a leitura pode ser realizada fora do ambiente escolar e sem nenhuma intervenção do professor.

Colomer (2007) fala que ao mencionarmos um vocabulário relacionado à leitura em escolas, bibliotecas ou outras instituições, todos esses termos se referem à intervenção de um adulto responsável por apresentar o livro à criança. Segundo a autora, se existe uma enorme preocupação quanto a isso é porque há uma consciência geral de que o objetivo de educar o leitor não tem alcançado o sucesso esperado, razão pela qual surgem diferentes hipóteses sobre as causas desse insucesso.

Para desenvolver um leitor crítico, é importante suscitar nos alunos o gosto pela leitura de livros. O contato com obras literárias ainda é um pouco escasso, mesmo diante das inovações da tecnologia em livros que podem ser encontrados com os áudios ou em formas virtuais que permitem ao leitor ver as cenas referentes ao que leem.

Nos dias de hoje se lê poucos livros e o que é lido, em sua maioria, são livros que não estão nas listas dos considerados literários. De acordo com a 5ª edição da pesquisa Retratos da leitura no Brasil, realizada pelo Instituto Pró-livro (IPL) no ano de 2019, dentre os 28 livros mais citados, apenas 7 são livros da literatura cânone, contudo, Machado de Assis lidera o topo de autor mais conhecido e mais apreciado.

Outra informação notável, conforme relatório do Instituto Pró-Livro (IPL), diz respeito à leitura de obras literárias. Entre os participantes da pesquisa, 31% indicaram que sua motivação para a leitura de literatura está relacionada ao tema abordado no texto e 52% responderam que o interesse a ler textos literários foi por causa da indicação de um professor ou da escola.

Segundo Cosson (2020), o letramento literário consiste na literatura escolar, ou seja, trazer a literatura para a escola, para que ela não perca seu verdadeiro sentido, que é humanizar, e não a tomar apenas como disciplina, sem contextualização e discussão.

A leitura literária no âmbito escolar precisa ser vista como uma prática de discussão e de conhecimento e o aluno precisa entender que nesse processo, é necessário que ele desenvolva sua prática leitora também de uma maneira sistematizada e não apenas por prazer.

Para Saraiva e Mügge (2006, p.27):

Grande parte dos professores demonstra desconhecer a especificidade do texto literário e a função formadora da literatura, atribuindo a razão da escolha de textos literários a aspectos que lhe são exteriores, como a ampliação do vocabulário, a assimilação de regras escritas ou, até mesmo, a preparação para exames de mudança de nível.

Trabalhar com texto literários nesta perspectiva anula todas as possibilidades de plurissignificações que a sua leitura pode acarretar. Ao pensar o ensino literário nas escolas, é necessário ter clareza dos objetivos que se

pretende atingir para não cair na prática de se ensinar literatura de maneira aleatória e sem nenhum intento.

Ainda sobre esse sentido, Terra (2014, p.9) discorre:

A linguagem literária tem características próprias que a diferenciam dos outros tipos de texto. O objetivo pelo qual se lê um texto literário pode apresentar variações. [...] Há ainda situações em que leitura literária é compulsória, como na escola e nos exames. Nesses casos, o objetivo é guiado essencialmente pela compreensão, pois a leitura será objeto de avaliação. Como esse tipo de leitura será “cobrado”, a fruição do texto passa a ocorrer em grau mínimo ou até mesmo a não existir, razão pela qual a leitura compulsória pode ser desestimulante

Um outro aspecto importante a ser pensado no processo do letramento literário na escola é o modo como os textos são selecionados pelo professor. Segundo Cosson (2020) há quatro fatores que mostram a seleção da literatura na escola. O primeiro diz respeito aos programas educacionais que determinam essa escolha do material literário nas escolas; o segundo corresponde à legibilidade dos textos, no qual são escolhidos de acordo com a faixa etária dos estudantes; o terceiro se relaciona com maneira como a escola acolhe a leitura literária, tendo em vista que na maioria delas, a biblioteca serve apenas como um repositório de livros didáticos ou como um ambiente para guardar materiais que não estão em uso; O quarto motivo e o considerado mais determinante para a seleção dos textos literários, conforme Cosson (2020), é o arcabouço e as preferências do professor que, geralmente leva para a sala de aula, livros que já foram lidos por eles em tempos remotos.

Além desses fatores, o cânone, por muito tempo foi considerado unanimidade e não podia ser questionado para o processo de leitura literária nas escolas. Hoje, já se pode ver que outras obras, que não sejam as canônicas, já foram inseridas no ambiente escolar como forma de aproximar os estudantes da leitura ao trazerem temáticas e autores diversos. De acordo com Cosson (2020, p. 34,):

Aceitar a existência do cânone como herança cultural que precisa ser trabalhada não implica prender-se ao passado em uma atitude sacralizadora das obras literárias. Assim como a adoção de obras contemporâneas não pode levar à perda da historicidade da língua e da cultura. É por isso que ao lado do princípio positivo da atualidade das obras é preciso entender a literatura para além de um conjunto de obras valorizadas como capital cultural de um país.

Desta forma, podemos perceber que os textos literários precisam ser atuais e isso não está diretamente ligado ao tempo no qual ele foi escrito e sim aos aspectos que ele aborda, independentemente de ser um texto contemporâneo ou não. É a partir dessa premissa na seleção dos textos que o letramento literário será trabalhado dentro da sala de aula, cabendo ao professor não se apoiar apenas no cânone ou nos textos da contemporaneidade, mas trabalhá-los de maneira adequada.

No processo de formação de leitores literários não basta apenas o estudante apresentar condições que facilitem esse processo como, por exemplo, vir de uma família que lê, ou ter acesso aos livros, além do mais, a leitura literária não pode ser confundida simplesmente com a leitura de textos literários e sim ser vista como uma leitura de caráter formativo e que permita ao estudante experienciar aquilo que ele encontra no texto.

Cosson (2020, p. 47) sobre isso discorre:

As práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas a mera leitura de obras. A literatura é uma prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido criticamente pelo aluno. Cabe ao professor fortalecer essa disposição crítica, levando seus alunos a ultrapassar o simples consumo de textos literário.

A leitura literária precisa ser compreendida como uma algo capaz de ampliar nossos conhecimentos e não apenas como algo frutivo, pois através dela podemos possibilitar ao estudante o desenvolvimento de habilidades que lhe ajudarão em todo o processo de estudo, independente da área do conhecimento.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017, p.136):

No âmbito do Campo artístico-literário, trata-se de possibilitar o contato com as manifestações artísticas em geral, e, de forma particular e especial, com a arte literária e de oferecer as condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações. Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita. Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura. Para tanto, as habilidades, no que tange à formação literária, envolvem conhecimentos de gêneros narrativos e poéticos que podem ser desenvolvidos em função dessa apreciação e que dizem respeito, no caso da narrativa literária, a seus

elementos (espaço, tempo, personagens); às escolhas que constituem o estilo nos textos, na configuração do tempo e do espaço e na construção dos personagens; aos diferentes modos de se contar uma história (em primeira ou terceira pessoa, por meio de um narrador personagem, com pleno ou parcial domínio dos acontecimentos).

Quando falamos em leitura literária, devemos lembrar que ela deve acontecer de forma organizada e que seja uma prática relevante para o estudante. Conforme Zilberman (2012. p. 148)

Que a leitura é importante, todos sabemos: a leitura ajuda o indivíduo a se posicionar no mundo, compreender a si mesmo e à sua circunstância, a ter suas próprias ideias. Mas a leitura da literatura é ainda mais importante: ela colabora para o fortalecimento do imaginário de uma pessoa, e é com a imaginação que solucionamos problemas.

A leitura é uma atividade fundamental e que a maioria das pessoas já sabe disso. Ela é vista como um meio de adquirir conhecimento, compreender a realidade e desenvolver a capacidade de formular ideias próprias. No caso da leitura da literatura é ainda mais crucial. Isso indica a crença de que a literatura possui qualidades únicas que vão além da simples aquisição de informações. Ela é vista como uma ferramenta poderosa para o enriquecimento do pensamento e da imaginação pois a leitura literária fortalece o imaginário uma vez que a literatura não apenas oferece histórias cativantes, mas também estimula a criatividade e a capacidade de visualizar e compreender o mundo de maneira mais profunda e complexa.

O texto literário não é apenas como um meio de entretenimento, mas como uma prática que enriquece a experiência humana, estimula a imaginação e contribui para a capacidade de resolver problemas de forma criativa. Além do mais, a leitura literária permite ao estudante um avanço significativo no processo de escrita pois ela abre a nossa mente para os mais variados sentidos do texto, fazendo com que, como consequência disso, nos tornemos aptos a escrever melhor. Cosson (2020, p.16) afirma:

Em uma sociedade letrada como a nossa, as possibilidades de exercício do corpo linguagem pelo uso são inumeráveis. Há, entretanto, uma que ocupa lugar central. Trata-se da escrita. Praticamente todas as transações humanas de nossa sociedade letrada passam, de uma maneira ou de outra, pela escrita, mesmo aquelas que aparentemente são orais e imagéticas.

A realização de um trabalho pedagógico pautado na leitura e escrita literárias em que o aluno é o protagonista no seu processo de aprendizagem pode acarretar resultados positivos e surpreendentes. Para isso, é importante que o professor tenha objetivos definidos ao escolher o gênero textual a ser utilizado em sala de aula, pois de acordo com Dalla-Bona e Bufrem (2013), as obras lidas pelos alunos serão a base para que eles escrevam seus textos literários.

A literatura na escola tem um papel social muito significativo. Os textos literários têm a capacidade de nos levar a universos distintos da nossa realidade cotidiana. Na literatura podemos nos reportar a vários lugares, aprender várias culturas, nos emocionar e deixar transparecer, também, os nossos sentimentos por meio daquilo que lemos e escrevemos. Sobre isso Os Parâmetros Curriculares Nacionais discorrem:

A literatura não é cópia do real, nem puro exercício de linguagem, tampouco mera fantasia que se asilou dos sentidos do mundo e da história dos homens. Se tomada como uma maneira particular de compor o conhecimento, é necessário reconhecer que sua relação com o real é indireta. Ou seja, o plano da realidade pode ser apropriado e transgredido pelo plano do imaginário como uma instância concretamente formulada pela mediação dos signos verbais (ou mesmo não verbais conforme algumas manifestações da poesia contemporânea). (PCN, 1998, p.37).

O ato de escrever não é apenas para quem tem o dom, como muitos dizem. Ler e escrever são práticas que se aprendem na escola. O professor tem um papel importantíssimo neste sentido, pois para alguns estudantes, ele pode ser a única pessoa na qual eles têm contato para desenvolverem suas habilidades de leitura e escrita tendo em vista que a escrita é algo que se aprende.

[...] elaborar um texto é uma tarefa cujo sucesso não se completa, simplesmente, pela codificação das ideias ou das informações, através de sinais gráficos. Ou seja, produzir um texto não é uma tarefa que implica apenas o ato de escrever. Não começa, portanto, quando tomamos nas mãos papel e lápis. Supõe, ao contrário, várias etapas, interdependentes e intercomplementares, que vão desde o planejamento, passando pela escrita propriamente, até o momento posterior da revisão e da escrita. (ANTUNES, 2003, p. 54).

O texto literário desempenha um papel fundamental no processo de escrita pois a literatura oferece uma rica variedade de estilos de escrita e uso da

linguagem podendo enriquecer o repertório do estudante e inspirá-lo a explorar novas formas de contar histórias, criar personagens complexos e construir cenários.

A literatura frequentemente desafia as convenções e incentiva a criatividade. A exposição a diferentes estruturas literárias pode aprimorar a capacidade de planejamento e organização possibilitando a eles um desenvolvimento comunicativo mais preciso e eficaz.

Há uma regra simples, antiga e verdadeira que diz que para escrever é preciso ler muito. Mas ler o quê? Quando se quer aprender algo, deve-se procurar o melhor mestre, aquele que tem mais coisas para ensinar. Para a escrita e a leitura, não tenho a menor dúvida em afirmar que o mestre dos mestres é a literatura. Não é por acaso que essa disciplina é chamada de a arte da palavra. Os escritores de obras literárias são aqueles que com mais maestria trabalham a palavra, produzindo textos que sobrevivem ao tempo e se tornam modelos de boa escrita. (TERRA, 2018, P.7-8)

O texto muitas vezes explora questões emocionais e humanas de maneira profunda e complexa pois o texto literário muitas vezes contém ideias, temas e abordagens que podem inspirar a exploração de tópicos semelhantes ou a abordar questões universais de maneira única.

O texto literário não apenas enriquece a vida de leitores ávidos, mas também desempenha um papel crucial no desenvolvimento e aprimoramento das habilidades de escrita. Ao explorar a diversidade e a profundidade da literatura, os estudantes podem ampliar sua criatividade.

Pensar o ensino de literatura e suas modalidades práticas supõe que se defina a finalidade desse ensino. É a formação de um sujeito livre, responsável e crítico- capaz de construir o sentido de modo autônomo e de argumenta sua recepção. É também, obviamente, a formação de uma personalidade sensível e inteligente, aberta aos outros mundos e ao mundo que esse ensino da literatura vislumbra. (ROUXEL, 2013.p.20)

Deste modo para que a leitura e a escrita literárias na escola aconteçam, é preciso que o professor apresente objetivos definidos e não faça da aula de literatura apenas um momento de lazer, em que os alunos leem apenas como forma de passar o tempo. O letramento literário precisa de práticas pedagógicas organizadas e definidas.

Conforme Zilberman (2012, p. 130)

A admissão ao mundo da literatura depende e ultrapassa a alfabetização e o letramento. Depende da alfabetização, enquanto envolve o domínio das técnicas de leitura e de escrita, e do letramento, na medida em que as práticas de leitura e escrita estão presentes em cada etapa da experiência do sujeito [...] contudo o letramento literário se efetiva quando acontece o relacionamento entre um objeto material, o livro, e aquele universo ficcional, que se expressa por meio de gêneros específicos – a narrativa e a poesia, entre outros – a que o ser humano tem acesso graças à audição e à leitura.

Zilberman destaca uma distinção importante entre alfabetização, letramento e letramento literário, ressaltando a complexidade da entrada no mundo da literatura e enfatiza que ela não é apenas uma questão de dominar a leitura e a escrita, mas também de desenvolver uma compreensão mais profunda das práticas literárias e da relação entre o leitor e os textos literários. Isso implica que o letramento literário é um processo que vai além das habilidades básicas de leitura e escrita, exigindo a familiaridade com gêneros literários específicos e a capacidade de se envolver emocional e intelectualmente com o conteúdo literário. Portanto, o letramento literário é uma jornada que enriquece a experiência de leitura, permitindo uma apreciação mais completa da literatura.

M.A.K. Halliday apud Cosson (2020, p.47) afirma que:

A literatura é uma linguagem que compreende três tipos de aprendizagem: a aprendizagem da literatura, que consiste fundamentalmente em experienciar o mundo por meio da palavra; a aprendizagem sobre a literatura, que envolve conhecimentos de história, teoria e crítica; e a aprendizagem por meio da literatura, nesse caso os saberes e as habilidades que a prática da literatura proporciona aos seus usuários.

O letramento literário desempenha um papel crucial na educação escolar, pois vai além do simples domínio das habilidades de leitura e escrita, promovendo uma compreensão mais profunda da linguagem, cultura e da própria condição humana. Ao introduzir os alunos ao mundo da literatura, a escola oferece a oportunidade de explorar diferentes perspectivas, realidades e experiências por meio de histórias e personagens. Isso não apenas enriquece sua imaginação e criatividade, mas também desenvolve a empatia e a capacidade crítica. Além disso, o letramento literário amplia o vocabulário, aprimora a expressão escrita e fomenta o pensamento reflexivo, preparando os

alunos para serem leitores críticos e escritores habilidosos em todas as áreas da vida acadêmica e pessoal. Portanto, o letramento literário na escola não é apenas sobre a apreciação da literatura, mas também sobre o desenvolvimento integral dos estudantes como cidadãos informados, imaginativos e socialmente conscientes.

3 CONCEPÇÕES DE GÊNEROS DO DISCURSO E O USO DA CRÔNICA NAS TURMAS DE JOVENS E ADULTOS

Neste capítulo, apresentaremos algumas definições dos gêneros do discurso e sobre o gênero crônica que é o gênero que será estudado bem como quais as suas contribuições para o desenvolvimento do letramento literário em sala de aula. Além de todos os aspectos citados, apresentaremos um caminho histórico da Educação de Jovens e Adultos, público-alvo deste trabalho de letramento literário. Para tal, trabalharemos à luz de autores como Sá (1985), Bakhtin (2016), Leite (2013).

3.1 Os gêneros do discurso e a crônica

A comunicação entre as pessoas acontece por meio de diversas maneiras como a escrita, a oralidade, os sons, os gestos, as expressões fisionômicas. Cada uma das formas de manifestações linguísticas é relevante conforme o seu contexto de produção nenhuma é mais efetiva ou importante do que outra. Segundo Bakhtin (2016) língua, enunciado e gêneros do discurso são intimamente relacionados e, através dos gêneros do discurso, ocorre a comunicação. Cada gênero é apropriado à sua especificidade, com sua finalidade discursiva, correspondendo ao seu determinado estilo.

“Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter de a as formas desse uso sejam multiformes quanto os campos da atividade humana [...] O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. [...] Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominados gêneros do discurso. (BAKHTIN, 2016, p. 11-12)

Esses gêneros estão cotidianamente presentes em nossas interações comunicativas, e estão diretamente relacionados com aspectos sociais e uma origem cultural. Portanto, o gênero muda dependendo do momento histórico em

que foi adicionado. Cada situação social cria suas próprias características. Assim, ao longo do tempo, os textos orais e escritos foram sendo criados para as diferentes finalidades sociais bem como um resultado da invenção de novas ferramentas de comunicação. Se escolhermos um caminho a partir do aparecimento de textos escritos, iremos perceber que o surgimento de cada um esteve intimamente relacionado com o seu contexto sócio-histórico, necessidades específicas e criação de ferramentas. Bakhtin associava a formação de novos gêneros com o surgimento de uma nova atividade conversacional humana, pois os gêneros funcionam como um fenômeno que coloca pessoas reais em situações de comunicação.

Sempre que falamos ou escrevemos, colocamos em prática algum dos gêneros discursivos, desta forma, nos diversos momentos vivenciados em nosso cotidiano, utilizamos os gêneros seja de forma oral ou escrita ou até mesmo os gêneros multimodais que surgiram com o advento das mídias digitais para integrar a fala e a escrita. A heterogeneidade dos gêneros fez Bakhtin classificá-los em primários e secundários.

Os gêneros primários referem-se a situações de comunicação cotidiana, espontânea, sem comunicação detalhada, informal e direta e estão muito ligados ao lugar e ao tempo de sua realização. Exemplos de gêneros primários carta, nota, diálogo diário. De outro lado, os Gêneros secundários, geralmente são mediados pela escrita, para atuar em situações de comunicação mais complexas e difíceis e que não apresentam essa ligação tão forte com o tempo e o local de sua realização, como em um romance, uma dissertação científica etc. Vale ressaltar que o que os diferencia é a complexidade em que são utilizados.

Para fins de classificação de um gênero discursivo, Bakhtin, considerada alguns aspectos definidos por: conteúdo temático (assunto), plano composicional (estrutura formal) e estilo (leva em conta a forma individual de escrever; vocabulário, composição fraseológica e gramatical). Estas características estão completamente interligadas e são em grande parte determinadas pela especificidade de cada área de comunicação devido à configuração da composição.

Compreender os gêneros discursivos leva-nos a entender o papel do ser humano frente à linguagem e ao seu caráter social, tendo em vista que os gêneros funcionam de forma dialógica, ou seja, a língua verdadeiramente em

uso. Para o autor é na vivência de situações comunicativas e no contato com diferentes tipos de discurso que exercitamos a nossa competência linguística determinando o que é ou não aceitável em determinada prática social, diferenciando e reconhecendo os gêneros por meio dos significados e da estrutura que os compõem.

Considerando as várias facetas do texto por meio dos mais diversos gêneros, o gênero Crônica, que está relacionado à palavra grega *chronos*, tempo, é uma narrativa curta, produzida para meios de comunicação e consiste na apreciação dos fatos do cotidiano. Por muito tempo considerada apenas como um texto jornalístico e sem nenhum caráter literário, a crônica foi se tornando paulatinamente, um gênero que ultrapassa os limites dos folhetins de jornais e passa a ser reconhecida também pelo seu valor estético e literário. É um gênero híbrido que vive na fronteira entre o campo jornalístico e o literário. Para Tuzino (2009, p.2), “a crônica tem a façanha de ser um texto que informa através do enfoque autoral.”

Para Arriguci (1987, p.51):

São vários os significados da palavra *crônica*. Todos, porém, implicam a noção de tempo, presente no próprio termo que procede do grego *chronos*. Um leitor atual pode não se dar conta desse vínculo de origem que faz dela uma forma do tempo e da memória, um meio de representação temporal dos eventos passados, um registro da vida escoada. Mas a crônica sempre tece a continuidade do gesto humano na tela do tempo.

A crônica apresenta uma relação de intimidade com o tempo, no qual o seu ponto de partida foram os relatos históricos a partir do atencioso olhar do cronista que para Arriguci (1987) é considerado o narrador da História, que ao invés de explicar os fatos históricos por meio da escrita, como fazem os historiadores, o cronista se limita a narrar esses fatos a partir de sua visão.

A crônica pode constituir o testemunho de uma vida, o documento de toda uma época ou um meio de se inscrever a História dos textos. Além disso, ao distanciar-se do passado, pode se transformar em fonte de imaginação. (ARRIGUCI, 1987, P. 52)

Abordar fatos pitorescos do dia a dia das pessoas sob o olhar atento, divertido e poético do autor, além de provocar uma reflexão no leitor a partir da

ótica do cronista é uma das características do gênero. Para Machado (1994, p. 240):

O ritmo frenético da vida faz com que nem percebamos direito o que acontece a nossa volta. Queira ou não, esta é a paisagem desse final de século. E isso só podia dar em crônica, quer dizer, numa manifestação de linguagem que fez os acontecimentos pitorescos do cotidiano virarem literatura.

Ao retratar fatos despercebidos da vida cotidiana das pessoas, Machado (1994) diz que “a crônica atua como uma manifestação de cultura de um povo através das narrativas”. Ao ser relacionada ao tempo, no seu sentido original, era um registro dos feitos históricos. Hoje, apesar de ainda estar vinculada ao passado, nos permite entender as ações do nosso tempo presente a partir do ponto de vista do autor. Para Becker (2013, p.12)

Na sua acepção mais antiga, ela se relaciona à Idade Média e às crônicas históricas, cujo conteúdo era documental; sendo assim, o cronista era, antes de tudo, um documentarista da sua época, do seu contexto histórico e social. Ainda que o gênero tenha se afastado da ideia de documento, uma relação com a temporalidade fortaleceu-se – noção evocada pela etimologia da palavra: “O sentido tradicional do termo decorre da sua etimologia grega (khronos = tempo): é o relato dos acontecimentos em ordem cronológica.

As primeiras crônicas apareceram ainda na antiguidade. Durante a idade média já se relatava os eventos da realeza, as viagens e descobertas. O primeiro relato histórico e que se configura como a primeira crônica no Brasil foi a carta de Pero Vaz de Caminha que já continha elementos do gênero ao dar conta das impressões do autor ao pisar em solo brasileiro. Conforme Sá (1997) “a história da nossa literatura se iniciou com a circunstância de um descobrimento: oficialmente, a Literatura Brasileira nasceu da crônica.”

A carta de Pero Vaz de Caminha a el-rei D. Manuel assinala o momento em que, pela primeira vez, a paisagem brasileira desperta o entusiasmo de um cronista, oferecendo-lhe a matéria para o texto que seria considerado a nossa certidão de nascimento. Se a carta inaugura o nosso processo literário é bastante discutível, mas a sua importância histórica e sua presença constante até mesmo nos modernos poemas e narrativas parodísticos atestam que, pelo menos, ela é um começo de estruturação. (SÁ, 1997, p.5)

A crônica assume um caráter de relato sobre feitos, acontecimentos e paisagens, e foi isso que Pero Vaz de Caminha fez ao colocar seus pés em terras brasileiras, narrou, a partir da sua observação todos os costumes dos povos indígenas. Ainda sobre isso, Sá (1997, p. 6) atesta:

a observação direta é o ponto de partida para que o narrador possa registrar os fatos de tal maneira que mesmo os mais efêmeros ganhem uma certa concretude. Essa concretude lhes assegura a permanência, impedindo que caiam no esquecimento, e lembra aos leitores que a realidade – conforme a conhecemos, ou como é criada pela arte – é feita de pequenos lances. Estabelecendo essa estratégia, Caminha estabeleceu também o princípio básico da crônica: registrar o circunstancial.

Já em meados do século XIX a partir da publicação dos “folhetins” dos jornais impressos, a crônica teve sua difusão no Brasil. Segundo Machado (1994, p.240) “é importante entender quais são as particularidades da nossa cultura que favorecem o surgimento da crônica enquanto gênero literário no Brasil.” O jornal era um ambiente que propiciava uma mistura entre notícia e ficção e conforme Machado (1994, p.240) “deu condições para o surgimento da crônica no país.”

Para Arriguci (1987, p.53):

À primeira vista, como parte de um veículo como o jornal, ela parece destinada à pura contingência, mas acaba travando com esta um arriscado duelo, de que, às vezes, por mérito literário intrínseco, sai vitoriosa. Não raro ela adquire assim, entre nós, a espessura de texto literário, tornando-se, pela elaboração da linguagem, pela complexidade interna, pela penetração psicológica e social, pela força poética ou pelo humor, uma forma de conhecimento de meandros sutis de nossa realidade e de nossa história.

Apesar de ter uma relação direta com a imprensa e às seções jornalísticas, a crônica não pode ser reduzida a uma notícia, visto que ela também se constitui de uma linguagem literária bastante expressiva. De acordo com Machado (1994, p.241) “a crônica não é propriamente a notícia, mas um artigo sobre a notícia, escrito num tom mais coloquial, nela, o cronista discute sobre algum acontecimento como se estivesse conversando com um amigo.”

Segundo Köche (2015, p.69):

A crônica consiste em um gênero textual em que se faz uma reflexão pessoal sobre acontecimentos pitorescos do cotidiano. Ela não se limita à mera reprodução de fatos, mas vai além, mostrando ângulos não

percebidos. É fragmentária, pois não tem a pretensão de abordar o fato como um todo, mas apenas alguns detalhes significativos.

O desenvolvimento da crônica começa a partir da observação do cotidiano de uma maneira mais atenta e nos surpreende pelas formas como retrata os acontecimentos diários. Com uma linguagem leve e agradável, a crônica não tem o objetivo de informar, como acontece com a notícia, mas narrar, sob a ótica do cronista, os fatos do dia a dia combinado com um toque de ficcionalidade.

Sá (1997, p. 12-13) discorre:

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: a consciência de que o lirismo no mundo de hoje não pode ser a simples expressão de uma dor de cotovelo, mas acima de tudo um repensar constante pelas vias da emoção aliada à razão.

Apesar da crônica revisitar o campo jornalístico, ela não é um gênero preso à notícia. Segundo Machado (1994, p.241) “a crônica literária se distingue da notícia porque se fixa não nos fatos que podem causar impacto, mas nos acontecimentos do dia a dia que passam despercebidos”. Ainda sobre isso, Moisés (1967, p. 105) nos fala que “a crônica oscila, pois, entre a reportagem e a literatura, entre o relato impessoal, frio e descolorido de um acontecimento trivial, e a recriação do cotidiano por meio da fantasia.”

Esse gênero de literatura ligado ao jornal está entre nós há mais de um século e se aclimatou com tal naturalidade, que parece nosso. Despretensiosa, próxima da conversa e da vida de todo dia, a crônica tem sido salvo alguma infidelidade mútua, companheira quase diária do leitor brasileiro. No entanto, apesar de aparentemente fácil quanto aos temas e à linguagem coloquial, é difícil de definir como tantas coisas simples. (ARRIGUCI, 1987, P. 51)

Mesmo estando vinculada com a história, com os fatos ocorridos e com a notícia, o que a difere é o ponto de vista do cronista, que olha a história e o que aconteceu por meio de uma visão subjetiva e particular. É um gênero que na maioria das vezes é apresentado em textos curtos e escrito em uma linguagem simples, mas não menos literário que os grandes romances. Sobre a crônica como um gênero literário, Sá (1997, p. 10) certifica:

A aparência de simplicidade, portanto, não quer dizer desconhecimento das artimanhas artísticas. Ela decorre do fato de que a crônica surge primeiro no jornal, herdando a sua precariedade, esse seu lado efêmero de quem nasce no começo de uma leitura e morre antes que se acabe o dia [...] nesse contexto, a crônica também assume essa transitoriedade, dirigindo-se inicialmente a leitores apressados, que leem nos pequenos intervalos da luta diária [...]

O lirismo da crônica se manifesta quando o autor, escritor do cotidiano, escreve de forma subjetiva, sua maneira pessoal de enxergar o cotidiano. Segundo Machado (1994) é possível perceber composições diversas nas crônicas, tais como o lirismo, o humor, a paródia e a crítica. Em alguns casos, a crônica é veiculada com o objetivo de satirizar algum acontecimento; já na crônica com caráter humorístico, os assuntos sérios são tratados de maneira mais anedótica. Machado (1994, p.241) diz que “a crônica se fixa como um gênero literário que nasce nos limites entre o sério e o cômico, tal como a comédia na Antiguidade.”

Conforme Jorge de Sá (1997, p. 7) “a crônica é um gênero literário que permite várias formas composicionais: do humorismo ao lirismo reflexivo; da sátira de costumes à crítica mordaz; do discurso político ao diário confessional.”

Outra característica da crônica é a sua linguagem acessível que permite um diálogo entre autor e leitor que segundo Machado (1994, p. 250) “sem o qual a crônica não sobreviveria.” Nesse sentido é como se o texto virasse uma prosa à toa, no qual o leitor pode ver seu cotidiano por meio das palavras do cronista.

Sobre isso, Moisés (1967, p.116) discorre:

A subjetividade da crônica, análoga à do poeta lírico, explica que o diálogo como o leitor seja o seu processo natural. Fletido ao mesmo tempo para o cotidiano e para suas ressonâncias nas arcas do “eu”, o cronista está em diálogo virtual com um interlocutor, mas sem o qual sua (ex)incursão se torna impossível.

A liberdade de criação é outro aspecto comum encontrado na crônica, para alguns, ainda é considerada um gênero indefinido. Para Tuzino (2009, p.2), “é o texto que lhe dá liberdade de transitar pelo real e pelo ficcional, pelo noticioso e pelo literário, concomitantemente.”

Sobre a crônica, Prata (2023, p.69) discorre:

Acho que crônica é uma espécie de lupa que você coloca em um assunto. E qualquer assunto que você olhar com uma lupa é

interessante. [...] consigo ir puxando esse fio para ver aonde ele leva. A crônica é um exercício livre de escrita. Você não precisa de uma história. Uma das graças de escrever é ver onde aquilo vai dar. [...] Muitas vezes também a crônica não nasce de algo vivido; às vezes eu crio uma situação, um encontro com uma pessoa, um vizinho. A crônica não é um relato fiel, a situação que eu estou dizendo que aconteceu, muitas vezes não aconteceu, é ficção.

A crônica é uma mescla de jornalismo com literatura e através dela, os acontecimentos do dia a dia são retratados de uma maneira conotativa, permitindo ao leitor enxergar o despercebido da correria cotidiana através do olhar atencioso do cronista. Apesar de ser um gênero que carrega literariedade, escrito por grandes escritores, ainda é visto com olhares preconceituosos que não enxergam os aspectos literários e reflexivos que uma crônica pode abordar.

As primeiras crônicas eram vistas como um texto apenas informativo, publicados em folhetins juntamente com os contos, artigos, poemas, dentre outros com o intuito de transmitir ao leitor alguma informação sobre os acontecimentos do dia. Conforme Sá (1997,) Paulo Barreto começou a perceber que a modernização exigia uma mudança na forma como as crônicas deveriam ser escritas bem como o comportamento daqueles que a escreviam.

Conforme Sá (1997, p.9):

Essa modificação[...] deu à crônica uma roupagem mais “literária” que tempos depois foi enriquecida por Rubem Braga: em vez do simples registro formal, o *comentário* de acontecimentos que tanto poderiam ser de conhecimento público como apenas imaginário do cronista, tudo examinado pelo ângulo subjetivo da interpretação, ou melhor, pelo ângulo da recriação do real.

A crônica aborda sutilmente acontecimentos diários com um toque de emoção permitindo ao leitor refletir e olhar por outros ângulos situações que, muitas vezes, nos passam despercebidas. Através de seu olhar individual, o cronista nos possibilita enxergar nossas próprias histórias por meio de suas crônicas, é como se ele narrasse em detalhes um mundo que não conseguimos observar. De acordo com Sá (1997, p.15) “o cronista nasceu para narrar o mundo.”

Ao escrever uma crônica, não é objetivo do cronista persuadir o leitor sobre o que ele escreve, mas pensar em voz uma filosofia de vida que tem como apoio aquilo que é fugaz (MOISÉS, 1967).

O Gênero crônica apresenta geralmente uma tipologia narrativa que possui poucos personagens com tempo e espaço limitados. Segundo Costa apud Köche (2015) na crônica predomina a tipologia narrativa, possui trama, mas sem conflitos densos, o que a diferencia do conto.

As crônicas podem ser divididas em literárias e não literárias. A crônica literária, reinventa o mundo observado a partir de uma visão subjetiva do cronista, enquanto a crônica não literária escreve a realidade com uma linguagem objetiva e denotativa.

De acordo com Köche (2015), a linguagem conotativa da crônica literária se relaciona ao significado que algumas palavras ou expressões podem assumir no texto, em que o cronista apresenta de forma pessoal as suas emoções diante dos fatos do cotidiano.

Segundo Terra (2018, p.53):

A leitura de crônica é uma excelente prática para se desenvolver a habilidade de produzir textos em que limites são impostos, tais como prazo curto para aprontar o texto, extensão predeterminada e atualidade do tema. São inúmeras as situações em que se tem de produzir um texto dentro de um limite estabelecido de páginas e caracteres, como nas redações de exames ou concursos e na produção de artigos, seja da esfera jornalística ou acadêmica.

A simplicidade que aparentemente a crônica parece ter não implica que ela não seja um texto carregado de literariedade. Usar as palavras para narrar fatos comuns da nossa correria diária como fazem os cronistas que se destacam na literatura brasileira dentre os quais podemos citar Fernando Sabino, Rubem Braga, Luis Fernando Veríssimo, Moacyr Scliar, Cecilia Meireles, Antônio Prata, entre tantos outros, nos levam a refletir sobre acontecimentos e enxergar de maneira mais atenta e detalhada a nossa vida cotidiana.

3.2 A educação de jovens e adultos (EJA)

Ao abordarmos o processo de alfabetização de adultos no Brasil, devemos nos reportar aos anos 1500, quando os portugueses fincaram pés em terras brasileiras. Após vários processos na história do nosso descobrimento, Thomé de Souza foi enviado com intuito de comandar um governo no qual teria

alguns objetivos, dentre os quais se destacam o processo de civilização dos índios. No entanto, como desenvolver esse trabalho com povos que não sabiam falar a língua portuguesa? Essa missão foi confiada aos padres jesuítas que se responsabilizariam pela alfabetização dos índios.

Conforme Paiva (1973) apud Leite (2013), o trabalho realizado pelos jesuítas marcou o processo de escolarização no Brasil ao desempenharem um papel importante ao promover a organização do sistema educacional no período colonial.

De acordo com Moacyr (1963) apud Leite (2013):

Falar das primeiras escolas no Brasil é evocar a epopeia dos jesuítas no século 16 [...] A frota de Thomé de Souza que vinha Manoel da Nóbrega e seus companheiros, tinha chegado à Bahia no dia 29 de março de 1549. Fundou-se logo a seguir na cidade de Salvador. E antes de 15 dias funcionava uma escola de ler e escrever. Iniciam os padres a sua política de instrução. [...]. O círculo não tardou a alargar-se. Em agosto já se faziam convites explícitos aos índios e povos dos arredores para aprenderem a ler. E eles correspondiam de tal forma que o povo se entusiasmou e Nóbrega, mesmo sem auxílio especial da metrópole, ordenou que se construíssem casas 'para recolherem e ensinarmos moços dos gentios e dos cristãos' e os moradores ajudaram com o que podiam. O governo Thomé de Souza doou a estas escolas uma sesmaria que ficou conhecida precisamente como o nome de 'água dos meninos'. (LEITE, 2013, p. 52)

O padre Manoel de Nóbrega, em seu primeiro plano de educação, objetivava alfabetizar não apenas aos indígenas, mas aos órfãos, filhos de caciques e filhos dos colonos brancos. Durante o processo de instrução, eram ensinados o português, a doutrina cristã e a escola de ler e escrever. Após o encerramento desse ciclo, havia uma bifurcação na qual se optaria para o aprendizado no âmbito profissional e agrícola ou para o ensino de gramática e viagem de estudos à Europa.

Não era a primeira vez que o homem percebera que não nascia culto e que deveria ser educado a fim de uma melhor condição de vida. Desde a Grécia antiga a educação era considerada o centro de um conceito que leva às pessoas à liberdade. Já na idade média, com a criação dos mosteiros surgiu uma capacidade maior de administrar a educação dos homens.

O processo de escolarização do Brasil seguiu com os jesuítas até 1759, ano no qual eles foram expulsos, além de ser o ano da criação do cargo de diretor geral dos estudos. Conforme cita Werebe (1994) apud Leite (2013, p.55):

[...] O modelo educacional dos jesuítas e a orientação religiosa, voltadas para as humanidades e as letras, perduram no ensino que os sucedeu, embora com menor rigidez. Em vez de um único sistema, passaram a existir as escolas leigas e confessionais, mas todas seguindo os mesmos princípios herdados do passado. Foi então que surgiu o ensino público, financiado pelo Estado, mas num estado ainda incipiente.

No ano de 1808, a chegada da Família Real ao Brasil trouxe diversas mudanças dentre elas a abertura da Biblioteca Pública, do Teatro Real, a fundação do Banco do Brasil e a criação da Impressão Régia de que, de acordo com Leite (2013) modificou o panorama educacional brasileiro.

Apesar de todas essas mudanças ocorridas no processo de escolarização no Brasil, apenas no ano de 1930 é que a educação de jovens e adultos começou a marcar sua posição na história educacional brasileira (Leite, 2013). Foi nesse período que o Governo Federal criou diretrizes educacionais determinando responsabilidades para os Estados e Municípios. Segundo Leite (2013, p.112):

A educação nesse período encontrava-se bastante precária. Mesmo nas cidades dos Estados onde se promoveram reformas de ensino, sua qualidade era ruim e deficiente. Muitos alunos não permaneciam na escola, a repetência era muito elevada e os índices de evasão escolar muito altos, além de ser uma escola que não era para todos. Faltava um controle sobre o real desenvolvimento do ensino e fiscalização sobre o que de fato ocorria nas escolas existentes no período. Outro grave problema era o analfabetismo, considerado como um dos principais problemas a serem enfrentados e causa das dificuldades do crescimento do país.

A educação de jovens e adultos sempre esteve relacionada a uma forma de acabar com o analfabetismo dessas pessoas que não tiveram acesso ao ensino pelas mais diversas causas. Como cita Leite (2013) ocorreram muitas mudanças a respeito da educação num período de 12 anos com as três Constituições criadas de acordo com cada novo governo.

A Constituição de 1934, trazia em seu artigo 149 a educação como um direito de todos. No artigo 150, citava que cabia à União estabilizar o Plano Nacional de Educação no qual deveria obedecer a algumas regras como, ensino primário integral e gratuito extensivo aos adultos, tendência à gratuidade dos estudos e liberdade de ensino em todos os níveis.

Pode-se observar que a Constituição de 1934 não apresenta uma preocupação direta com o ensino de jovens e adultos, porém foi a primeira que abordou essa questão. Haddad e Di Pierro (2000b) apud Leite (2013, p. 124) comentam:

Foi somente ao final da década de 1940 que a educação de adultos veio a se firmar como um problema de política nacional, mas as condições para que isso viesse a ocorrer foram sendo instaladas já no período anterior. O Plano Nacional de Educação de responsabilidade da União, previsto pela Constituição de 1934, deveria incluir entre suas normas o ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória. Esse ensino deveria ser extensivo aos adultos. Pela primeira vez a educação de jovens e adultos era reconhecida e recebia um tratamento particular.

Já a Constituição de 1937 não apresentou a mesma preocupação no que tange à educação como a anterior. Enquanto a Constituição de 1934 trazia em sua proposta a oferta de um ensino primário obrigatório extensivo para os adultos, o documento de 1937 deixou sob a responsabilidade de cada Estado decidir como tratar a questão da educação para adultos.

Em 1947, já vigente a nova Constituição, foram criadas as turmas supletivas que contribuíram de maneira eficaz para o combate ao analfabetismo. De acordo com Galvão e Soares (2006) apud Leite (2013, p. 127):

A Lei Orgânica do Ensino Primário, de 1946, já prevê o ensino supletivo, mas é em 1947 que o governo brasileiro lança, pela 1ª vez uma campanha de âmbito nacional visando alfabetizar a população. Os altos índices de analfabetismo – que chegava a mais da metade da população com 15 anos ou mais (56%), o restabelecimento de eleições diretas e pressão internacional, podem ser vistos como alguns fatores que contribuíram para a realização da Campanha. Foram criadas 10 mil classes de alfabetização em todos os municípios do País. Além disso, a Campanha teve o mérito de criar uma infraestrutura nos estados e municípios para atender à educação de jovens e adultos. Houve também a produção de vários tipos de materiais pedagógicos, como cartilhas, livros de leitura e folhetos diversos sobre noções elementares de higiene, saúde, produção e conservação de alimentos.

A Constituição de 1946, criou algumas diretrizes referentes à educação, dentre elas a educação como um direito de todos seja ela ofertada no lar ou na escola. Em relação ao ensino para jovens e adultos não houve uma referência

de forma específica, apenas foi mencionado o ensino para formação para o trabalho para aqueles que já trabalhavam. Conforme Leite (2013, p.130):

A Constituição de 1946 retomou o espírito democrático e apresentou alguns avanços no sentido de garantir o direito à educação. No entanto, sobre a educação de adultos, não se encontram as raízes desse direito diretamente ligadas à Constituição. Pelo princípio da descentralização, a questão do adulto só era vista no âmbito da alfabetização, uma constatação de um número expressivo de adultos analfabetos que impactava diretamente o cenário de proposta de desenvolvimento do país.

No ano 1961 foi criada a Campanha “De pé no chão também se aprende a ler”, realizada pela Secretaria de Educação de Natal, no Estado do Rio Grande do Norte com o objetivo de estender as oportunidades de educação para todos da região. Por falta de recursos financeiros o programa funcionou e acampamentos escolares abertos com o intuito de alfabetizar crianças e adultos das classes populares.

Durante o governo militar foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) que permaneceu vigente por quinze anos e que centralizou o ensino às habilidades de leitura e de escrita, contudo, os resultados, infelizmente não foram os esperados

Alguns anos depois, mais precisamente no ano de 1971, foi criada uma instituição diversificada a proporcionar aos adultos um ensino de forma que atendesse a todos os públicos. Em 1976 foi aprovado pelo Ministério da Educação, um plano de estratégia para o ensino Supletivo na qual determinava uma mudança na maneira de olhar o ensino para jovens e adultos atendendo as suas necessidades de suprir o tempo perdido pelos estudos incompletos e atualizar o conhecimento daqueles que não tiveram acesso à educação no tempo certo. De acordo com Romanelli (2008) apud Leite (2013, p.189) “o ensino supletivo tinha estrutura, duração e características diferentes dos cursos de formação normal, era ministrado livremente, através da utilização dos meios de comunicação de massa.”

Com a regulamentação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) no ano de 1996, levantou-se um debate a respeito de um ensino de qualidade, defesa da

escola pública gratuita e para todos e da importância do investimento na formação de professores.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) reiterou os direitos educativos dos jovens e adultos ao ensino adequado às suas necessidades e condições de aprendizagem, estabelecendo as responsabilidades dos poderes públicos na identificação e mobilização da demanda e provisão de ensino fundamental gratuito e apropriado. (LEITE, 2013, P. 231)

Foi a partir daí que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi considerada uma modalidade da Educação Básica com o intuito de possibilitar os estudos àqueles que não tiveram a oportunidade de estudar, além de tentar amenizar o grau de analfabetismo entre jovens acima de 15 anos.

No ano de 2001 foi aprovado o Plano Nacional de Educação com uma duração estipulada para 10 anos em que foram traçadas 26 metas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Conforme Leite (2013) havia uma grande preocupação com os altos índices de analfabetismo no país e se visava aumentar os níveis de escolaridade das pessoas que ainda não haviam concluído a educação básica. De acordo com Almeida e Corso (2015, p. 1285):

A história da Educação de Jovens e Adultos - EJA - no Brasil é permeada pela trajetória de ações e programas destinados à Educação Básica e, em particular, aos programas de alfabetização para o combate ao analfabetismo. Em algumas ações, para o público jovem e adulto, embora não se constitua o objetivo principal, é possível identificar também o incentivo à profissionalização, ainda que de forma tímida. Por um lado, incentivou-se a aprendizagem da leitura e escrita, para que os jovens e os adultos pudessem exercer o seu “direito” de voto; por outro lado, o estímulo à alfabetização veio acompanhado das novas exigências econômicas pela aprendizagem dos elementos básicos rudimentares da cultura letrada.

Ter os direitos à educação assegurados na legislação oficial do país, significa um avanço, mas não é sinônimo de garantia na efetivação, muito menos, na qualidade. Pois, se sairmos do contexto da legislação e adentrarmos no contexto que representa a prática, muito há, ainda, a ser discutido, reivindicado, aperfeiçoado, tendo em vista, o tratamento inadequado e incoerente que muitas instituições e muitos educadores têm desenvolvido nas salas de aulas dos jovens e adultos, contribuindo, assim, para a não resolução

dos muitos problemas com a alfabetização e com a formação intelectual desses alunos

Apesar de todo o percurso percorrido para que a Educação de Jovens e adultos fosse vista com a valorização que ela merece, ainda temos atualmente obstáculos muito grandes em relação à EJA. A modalidade EJA em toda a sua história nunca foi considerada uma prioridade na educação tendo em vista que políticas públicas voltadas para ela ainda são muito escassas, sem citar que ainda não se pode perceber uma organização contínua de melhorias educacionais para esse público que não teve acesso à escolarização ou que precisaram renunciar aos estudos para poderem dar sustento às suas famílias.

A heterogeneidade peculiar a esta modalidade de ensino faz com que o espaço do diverso seja repleto de riqueza social e cultural. Há aspectos que fazem desses estudantes seres ímpares que, por meio de suas histórias de vida, de suas memórias e representações, preenchem o cotidiano da Educação de Jovens e Adultos e, por sua vez, precisam ser preenchidos por “escolas” e outros espaços que entendam as suas particularidades. (ALMEIDA E CORSO, 2015, p. 1284)

Em se tratando da Educação de Jovens e Adultos (EJA), constatamos que é tendente a um grupo de pessoas oriundas de contextos, em sua maioria, pobre ou que teve pouco ou nenhum contato com a escola seja porque foi necessário abandonar os estudos para aderir ao trabalho visando à sua subsistência ou pela falta de acesso ao ensino. Nos dois casos, ao retornar à escola, podemos perceber que geralmente vêm com a intenção de resgatar o “tempo perdido.”

Um outro aspecto interessante com relação à Educação de Jovens e Adultos é que hoje ela não contempla apenas jovens que buscam melhorias de aprendizagem para sua inserção no mercado de trabalho e, em alguns casos, sanar a defasagem idade-série ou adultos que buscam se alfabetizar, há também um grande número de idosos que já estão aposentados, mas que buscam ir para a escola a fim de retomar seus estudos e se sentirem pertencentes à sociedade já que a escola é um ambiente que agrega públicos de infinitas realidades.

Como cita Leite (2013, p.75)

Entendemos que o aluno adulto é um sujeito particular, com características psicológicas específicas construídas ao longo de sua história de vida. Inserido em uma sociedade letrada, científica e tecnológica, experimentou a proximidade com os conhecimentos escolares; porém, apenas na fase adulta é que está tendo a oportunidade de ter acesso real e aprofundado a esses conhecimentos. É um sujeito que busca conhecimentos socialmente valorizados, o que não pôde construir na idade escolar convencional.

Em salas de aulas da modalidade EJA, encontramos os mais variados públicos, desde alunos trabalhadores que passam o dia inteiro na labuta e vão para escola, muitas vezes cansados da lida do dia a dia, como jovens que não conseguiram acompanhar os estudos por alguma dificuldade e muitas vezes se sentem intimidados em permanecer em salas regulares com colegas mais jovens do que eles, fazendo-os migrarem para as turmas de EJA; além dos idosos que não estão ali preocupados em receber uma certificação mas apenas pelo desejo de retomar os estudos depois de tanto tempo parado.

De acordo com Leite (2013) tanto os jovens quanto os adultos matriculados em classes de alfabetização da Educação de Jovens e Adultos são frequentemente marcados por experiências de fracasso e exclusão vivenciadas durante a infância em escolas convencionais. No caso dos adultos, é comum encontrar histórias em que a vida escolar foi interrompida devido à necessidade de auxiliar os pais na agricultura. Essa situação geralmente era agravada pela distância entre a residência e a escola, bem como pela falta de transporte adequado na época, sem falar da discrepância de metodologias e materiais entre os públicos de alunos de turmas regulares e de turmas de jovens e adultos.

As políticas públicas em relação à modalidade de ensino EJA existem, mas ainda são muito sutis e isso impacta diretamente no processo de ensino desses estudantes. Em turmas de EJA, encontramos em uma mesma sala de aula, alunos alfabetizados e não alfabetizados, alunos com deficiências diversas, sejam elas físicas ou cognitivas fazendo com que o professor se desdobre para atingir as necessidades de todos que ali estão, tendo em vista que a escassez de material e a burocracia do sistema fazem com que o trabalho não seja tão produtivo quanto o planejado pelo docente da turma.

É muito comum encontrarmos nas salas de aulas da EJA, alunos que estão ali em busca de conhecimento e recuperar o tempo perdido, mas que

muitas vezes desistem porque precisam levar os filhos pequenos juntos com eles para a escola e por medo de estarem incomodando à classe, optam pelo abandono do estudo. Além desse aspecto, quando as turmas são multisseriadas, alguns alunos ficam com vergonha por não acompanhar o processo daqueles que já são alfabetizados pois é uma realidade das turmas de EJA hoje, alunos que já apresentam um certo domínio da leitura e alunos que ainda estão no desenvolvimento de reconhecimento das letras.

Apesar da grande diferença que essa modalidade acarreta à vida daqueles que dela fazem parte, as ações e os projetos para a EJA ainda são muito sutis e não dão conta da diversidade encontrada nessas turmas, em que há alunos, em uma mesma série que conseguem ler e escrever, como há alunos que ainda não são alfabetizados.

O trabalho educacional em turmas de jovens e adultos não pode ser realizado de forma aleatória, pois exige um planejamento cuidadoso. Nesse contexto é essencial que o professor identifique, por exemplo, os gêneros textuais a serem abordados, as principais atividades a serem realizadas em sala de aula, a seleção de materiais apropriados e a identificação dos conteúdos linguísticos a serem estudados.

O despreparo referente ao ensino de jovens e adultos não se limita apenas às políticas públicas, ele refere-se também às falsas ideias com que muitos educadores fazem desses alunos, tratando-os como um grupo de pessoas que se contenta com qualquer conteúdo sem objetivos que lhes é apresentado. Como reforça Ribeiro (2001, p. 60):

É importante que os jovens e adultos expressem sua subjetividade, engajem-se em atividades coletivas sobre as quais possam planejar e exercer controle, interessem-se por buscar novas informações e aprendizagens que ampliem sua visão de mundo e possibilidades de ação.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) requer um compromisso sério e contínuo por parte das políticas públicas, indo além das formações pontuais para os professores que geralmente ocorrem no início do ano letivo, muitas vezes sem uma abordagem sistemática e sem continuidade. Essas formações frequentemente priorizam o público de professores e estudantes que estão na educação regular. É fundamental adotar uma abordagem mais abrangente para

a EJA, assegurando que os jovens e adultos tenham acesso aos mesmos direitos educacionais que os demais estudantes, garantindo assim a valorização e a qualidade dessa modalidade de ensino.

Se pararmos para observar as salas de aulas da EJA, assim como o material que se é trabalhado nessa modalidade, perceberemos que frequentemente são espaços que não são adequados para este público bem como o material é reaproveitado de turmas infantis e utilizado na educação do adulto pela escassez de algo específico para o público adulto, fazendo, em muitos casos, com que o adulto não se sinta pertencente e importante no espaço escolar.

Um trabalho sólido de leitura e escrita é de suma importância para o público da modalidade de Jovens e Adultos (EJA). Essa abordagem educacional não apenas permite que os alunos desenvolvam habilidades de comunicação essenciais, como também desempenha um papel crucial na promoção da inclusão e da cidadania. Muitos estudantes da EJA enfrentam desafios educacionais únicos, e aprimorar suas habilidades de leitura e escrita não apenas amplia suas oportunidades de emprego e acesso à educação superior, mas também fortalece sua capacidade de participar ativamente na sociedade, expressar suas ideias e compreender o mundo ao seu redor. Além disso, a literacia literária pode enriquecer a vida cultural e emocional desses alunos, proporcionando uma jornada de aprendizado significativa e transformadora. Portanto, pensar em estratégias de leitura e escrita de qualidade para a EJA é uma medida educacional que beneficia não apenas os indivíduos, mas também a sociedade como um todo.

Dentro deste contexto, trabalhamos na elaboração de um produto educacional, fundamentado na abordagem essencial de Rildo Cosson (2020), com algumas adaptações para os estudantes das turmas de EJA com o propósito de facilitar a promoção de práticas de leitura e escrita literárias para esta modalidade. Este material servirá como uma ferramenta de apoio para outros professores que atuam nessa modalidade de ensino, uma vez que reconhecemos a carência de recursos disponíveis para atender às necessidades desse público.

4 O LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA PROPOSTA COM CRÔNICAS LITERÁRIAS

Sabemos que a leitura exerce um papel importante em nossa sociedade, principalmente para o público da EJA que, muitas vezes, deixa de desenvolver sua autonomia por falta de leitura, visto que a maioria das manifestações cotidianas, sejam elas a mais simples, se desenvolvem por meio da escrita.

A leitura literária é uma forma de fazer com que os estudantes da EJA se sintam motivados para as práticas leitoras, uma vez que o gênero Crônica no qual será proposto aqui carrega uma narrativa acessível para os estudantes.

Neste capítulo, apresentaremos os procedimentos metodológicos que serão utilizados para o desenvolvimento das atividades propostas nesta pesquisa, considerando o público-alvo da ação.

Esta abordagem assume uma natureza descritiva, com ênfase na revisão bibliográfica e na aplicação de uma metodologia propositiva. Vale ressaltar que esse trabalho foi iniciado em um contexto marcado por considerável instabilidade devido à pandemia da COVID-19, ocorrida no ano de 2020.

A pesquisa trará uma abordagem propositiva e será destinada para o desenvolvimento do letramento literário em turmas do ciclo IV da educação de jovens e adultos, a fim de contribuir com um material para essa modalidade, que geralmente fica à margem das políticas públicas educacionais no nosso país.

Este trabalho propõe uma metodologia de ensino para a produção de textos pela perspectiva do letramento literário. Por meio da sequência básica de Cosson (2020) com intervalos de oficinas de leitura e produção, buscamos favorecer o desenvolvimento de competências de leitura e de escrita literárias na escola. A sequência de atividades aqui propostas buscam viabilizar o trabalho com o texto literário em sala de aula além de fazer com que os estudantes consigam produzir textos e se comuniquem com competência a partir das oficinas desenvolvidas a cada intervalo da sequência.

A partir da sequência básica de Cosson (2020), a fim de atingirmos os objetivos pretendidos de fazer com que os alunos leiam e produzam textos literários nesta proposta, apresentaremos o nosso percurso metodológico que se

mescla com algumas oficinas de leitura e produção e que terá como produto a produção de um caderno pedagógico para ser utilizado em turmas de jovens e adultos e que será disponibilizado no apêndice deste trabalho.

4.1 Da sequência básica e a crônica na sala da EJA

Como parte do trabalho para promover a leitura e a produção de textos com uma abordagem de letramento literário entre os estudantes, esta pesquisa empregará um instrumento de coleta de dados, o questionário sobre leitura e escrita. O objetivo deste questionário é investigar o nível de envolvimento dos estudantes com as práticas de leitura, bem como avaliar seu entendimento prévio sobre o gênero literário da crônica. Após esse momento, o professor deverá seguir as etapas da sequência básica sugerida por Cosson (2020) que se estrutura da seguinte maneira: **motivação, introdução, leitura e interpretação**. No decorrer de cada etapa, serão intercaladas oficinas de leitura e produção de textos no intento de analisar se os estudantes estão compreendendo tudo o que estão estudando no desenvolvimento de cada etapa da sequência.

No que se refere à escolha das crônicas para a realização desta proposta, sugerimos aqui crônicas literárias com temáticas diversas, de autores clássicos e contemporâneos tais como Luiz Fernando Veríssimo, Fernando Sabino, Cecília Meireles, Antônio Prata, respeitando a realidade do público-alvo desta pesquisa.

A primeira etapa da sequência - a **motivação** - deverá introduzir o estudante em um ambiente imagético e de reflexão a respeito de fatos do cotidiano que acontecem continuamente e que geralmente passam despercebidos aos olhares ocupados do dia a dia. Além desse momento, os estudantes deverão expressar suas impressões sobre algumas imagens de situações comuns que devem ser expostas por meio da apresentação de slides. Esse momento será realizado através de uma atividade escrita contendo algumas perguntas e que será socializada posteriormente com a turma.

Após a realização do primeiro momento da sequência, propomos intercalar uma oficina de leitura de uma crônica; aqui trazemos “A última

crônica” do autor Fernando Sabino como sugestão de texto. Ao fim da leitura do texto, os alunos deverão responder algumas questões a respeito de suas impressões sobre a crônica lida. É interessante que este momento seja seguido de uma socialização das impressões de cada um.

Dando continuidade à sequência, deverão ser apresentados pelo professor, aspectos relacionados ao gênero no qual será realizada essa proposta de letramento literário. Essa etapa é nomeada por Cosson (2020) como **introdução**. Nela, os estudantes deverão ser introduzidos ao gênero crônica, atentando para um histórico de como ela surgiu, bem como suas características e contextos de produção. Além disso, os estudantes deverão conhecer alguns dos cronistas, tais como Fernando Sabino, Luiz Fernando Veríssimo, Cecília Meireles, Antônio Prata, dentre outros que se consagraram a partir de seus escritos.

Dando continuidade à sequência, o professor deverá intercalar outra oficina para explicar os recursos utilizados pelo cronista para fazer com que sua crônica não seja apenas um relato do cotidiano, e sim uma narrativa que carrega aspectos literários. Além do mais, deve ser explanado para a turma, as figuras de linguagem, recursos comumente utilizados na escrita de textos literários.

A próxima etapa da sequência – a **leitura** - sugerimos que os alunos façam um círculo para a realização da leitura de uma crônica escolhida. Para Cosson (2021), o círculo de leitura é uma estratégia que propicia aos alunos o estreitamento de laços e reforça a prática da solidariedade além de contribuir para o desenvolvimento da competência literária.

Para este momento, os alunos irão folhear cópias de crônicas diversas disponibilizadas pelo professor da turma (se o professor tiver livros de coletâneas de crônicas, é interessante que os alunos folheiem os livros disponíveis). Após olharem os livros, observarem os títulos das crônicas, o professor irá solicitar que cada aluno escolha um texto a partir do seu título. Depois que cada estudante escolher o seu texto, será perguntado a eles, de maneira oral, algumas perguntas sobre o porquê de eles terem escolhido aquele título.

Ao término da leitura realizada na aula anterior, haverá um segundo intervalo com a segunda oficina. Esta oficina será desenvolvida por meio de três etapas de 2 aulas cada uma. Nela, os alunos terão que escolher um fato ligado

ao cotidiano de cada um para escrever a primeira crônica deles. Convém lembrar que até chegar aqui, os estudantes já tiveram o contato com o gênero no qual eles irão produzir, bem como quais as suas características de produção e como esses textos são originados.

Dando continuidade às atividades desta sequência a ser desenvolvida em sala de aula, faremos o 5º momento desta proposta – a **interpretação** - É neste momento que o professor deverá explorar se os estudantes compreenderam o texto que a eles foi dado para a leitura. De acordo com Cosson (2020) o momento da interpretação requer raciocínio organizado, mas sem coerção. Por exemplo, não é apropriado supor que haja apenas uma interpretação ou que cada interpretação seja valiosa. O aluno deve exteriorizar suas habilidades de leitura.

A seguir, apresentamos os procedimentos que serão sugeridos na proposição.

**Questionário sobre práticas e
leitura – 02 aulas**

Ações:

1. Questionário a ser respondido pelos alunos sobre suas práticas leitoras. (ANEXO 1)
2. Viabilização do letramento literário na escola através da sequência básica proposta por Cosson (2020) com o intervalo de oficinas de leitura e produção.

Motivação – 02 aulas

Ações:

- ✓ Atividades de interação no qual será solicitado aos estudantes que eles reflitam sobre acontecimentos do dia a dia, muitas vezes despercebidos por eles, mas que poderiam ser lembrados na posteridade.
- ✓ Apresentação de imagens comuns do cotidiano e pedir para os alunos descreverem de maneira escrita tudo o que as imagens despertam no imaginário deles a exemplo das situações a seguir:



(Foto: Subcom/Arquivo) <http://www.portaldaeducativa.ms.gov.br/>



<http://paginasfraternaschicoxavier.blogspot.com/2014/06/caminhao-de-mudanca.html>



<https://armazemdetexto.blogspot.com/2018/08/cronica-ultima-cronica-fernando-sabino.html>



<https://www.eonline.com/br/news/817706/as-melhores-ceias-de-natal-dos-filmes>



<https://olharanimal.org/cachorro-sem-teto-continua-seguindo-estranhos-na-rua->

- ✓ Socialização oral da descrição de cada estudante seguida de conversa informal com a turma.

Oficina 1 - 02 aulas

- ✓ Introdução ao gênero Crônica mostrando suas características de produção;
- ✓ Leitura da crônica “A última crônica” de Fernando Sabino
- ✓ Após a leitura, fazer um questionário com as perguntas abaixo sobre a crônica seguido de socialização de cada estudante a respeito de suas impressões sobre

o texto lido. Pode-se utilizar questões como as seguintes para instigar os alunos a escreverem e falarem sobre o que leram:

1. O que você achou do texto depois de lê-lo?
2. Quais foram os aspectos que mais chamaram sua atenção na crônica?
3. Você conseguiu identificar algum tema ou mensagem principal na crônica? Qual?
4. Houve alguma parte do texto que você considerou confusa ou difícil de entender? Se sim, qual?
5. Você acredita que a crônica aborda questões relevantes para nossa sociedade atual? Por quê?
6. Que ideias e emoções foram despertadas pela leitura?
7. O texto despertou algum tipo de reflexão em você? Se sim, explique.
8. Você acha que a crônica se relaciona com alguma experiência pessoal ou com acontecimentos atuais? Explique.
9. Em sua opinião, qual é a importância de discutirmos textos como esse em sala de aula?

Introdução

Conforme Cosson (2020) este é o momento no qual o estudante tem o contato com a obra e o autor que será estudado com cuidado do professor não se estender demais na apresentação da biografia do autor nem falar demais sobre a obra e não permitir o prazer da descoberta através da leitura realizada pelo estudante.

Ações:

- ✓ Exposição de slides sobre o gênero Crônica;
- ✓ Apresentação dos autores Fernando Sabino, Rubem Braga, Antônio Prata e Luís Fernando Veríssimo dentre outros.

Oficina 2 - 02 aulas

- ✓ Explorar, através da apresentação de slides, os recursos que constituem uma crônica a exemplo das figuras de linguagem;

Leitura

- ✓ Entregar cópias de crônicas variadas selecionadas anteriormente pelo professor ou trazer os próprios livros de coletânea de crônicas, caso o professor tenha.
- ✓ Solicitar aos alunos que escolham um texto que chamou a atenção deles a partir da leitura do título e fazer as seguintes perguntas:
 - Esse título chama a atenção do leitor? Por quê?
 - Qual sua expectativa em relação ao texto?
 - O que ele sugere?
 - O título despertou alguma emoção em você?
- ✓ Após cada estudante escolher seu texto para leitura, cada estudante fará uma leitura silenciosa. Depois Pergunte-lhes o que mudou sobre a percepção do texto após a leitura.
- ✓ Fazer um círculo e iniciar a leitura da crônica. Esse momento pode ser uma leitura compartilhada e após isso cada aluno fará sua leitura silenciosa e individual.

OFICINA 3 – 06 AULAS

AÇÕES:

Etapas 1 da oficina – 02 aulas

- ✓ Relembrar aos alunos, através de uma rápida explanação, que a crônica aborda fatos do cotidiano;

- ✓ Solicitar que eles pensem em um título interessante para o texto deles, que decidam se a crônica terá vários ou poucos personagens, e que devem narrar de forma reflexiva, irônica, poética ou humorística (fica a critério do estudante) o tom de um episódio do cotidiano a partir do olhar detalhado de cada um ou a partir de uma situação do dia a dia que chamou a atenção de quem vai escrever o texto;

*Etapa 2 da oficina – 02
aulas*

- ✓ Produção de texto realizada em sala de aula.

*Etapa 3 da oficina – 02
aulas*

- ✓ O professor deverá analisar se o tema escolhido pelo aluno bem como a escrita dele são adequados para o gênero;
- ✓ Após a análise do tema e da forma como o texto foi escrito, é necessário que se veja se o aluno atribuiu um tom ao seu texto, seja ele reflexivo, humorístico, irônico ou poético e se o texto produzido se aproxima da realidade do estudante.
- ✓ Após essas explanações realizadas pelo professor, os estudantes farão novamente a leitura de uma crônica para perceberem as particularidades desse gênero. Aqui sugerimos a crônica *A foto de Luis Fernando Veríssimo*.

Após a leitura do texto, o professor poderá fazer as seguintes perguntas aos estudantes:

1. Em qual ambiente ocorrem os acontecimentos narrados na crônica?
2. Qual é o período abrangido pelos fatos narrados?
3. Qual é o tema central abordado na crônica "A Foto" de Luis Fernando Verissimo?

4. Na crônica, o autor utiliza algum recurso de humor para tratar do tema? Se sim, exemplifique e explique sua opinião sobre o uso do humor.
5. A crônica "A Foto" apresenta alguma reflexão sobre a passagem do tempo ou sobre a natureza humana? Explique, utilizando trechos da crônica para fundamentar sua resposta.

INTERPRETAÇÃO

Prosseguindo com as atividades desta sequência a ser realizada em sala de aula, chegamos ao último momento desta proposta: a interpretação. Nesse estágio, é importante que o professor verifique se os estudantes compreenderam o texto que foi apresentado a eles para leitura. É essencial que o aluno manifeste suas habilidades de leitura. Em resumo, a etapa de interpretação na sequência básica de Rildo Cosson (2020) tem como objetivo possibilitar que os alunos aprimorem suas habilidades interpretativas e desenvolvam uma visão mais abrangente da obra. Na etapa de interpretação, você pode realizar duas atividades relacionadas à escrita de crônicas. Considere que os alunos já produziram uma crônica na etapa 2 da oficina 3 e solicite que aprimorem o texto previamente escrito, levando em consideração os aspectos discutidos anteriormente sobre a produção de crônicas. Além disso, é viável pedir à turma que crie uma outra crônica, aplicando os conhecimentos adquiridos durante o processo interpretativo.

ATIVIDADE 1 :APRIMORANDO E CRIANDO CRÔNICAS

Materiais Necessários:

- Os textos das crônicas escritas pelos alunos na etapa 2 da oficina 3.
- Material de escrita (canetas, lápis, papel ou computadores).
- Recursos de pesquisa (opcional, dependendo do tópico escolhido).

ETAPA 1: APRIMORANDO A CRÔNICA EXISTENTE

- ✓ Comece revisando os conceitos-chave sobre a produção de crônicas discutidos anteriormente na oficina.
- ✓ Peça aos alunos que revisitem as crônicas que escreveram na etapa 2 da oficina. Eles devem ler suas crônicas novamente e fazer anotações sobre os aspectos que podem ser aprimorados. Encoraje-os a pensar em elementos como estilo, tom, estrutura, uso de detalhes, efeitos emocionais etc.
- ✓ Em seguida, organize uma discussão em sala de aula para que os alunos compartilhem suas observações e sugestões uns com os outros. Isso pode ser feito em grupos pequenos ou como uma discussão em grupo inteiro, dependendo do tamanho da turma.
- ✓ Depois da discussão, peça aos alunos que façam as revisões necessárias em suas crônicas. Eles devem trabalhar em suas crônicas existentes e tentar aprimorar a qualidade geral dos textos.

ETAPA 2: CRIANDO UMA CRÔNICA

- ✓ Agora, peça aos alunos que escolham um novo tópico ou situação da vida cotidiana que os inspire. Isso pode ser algo que eles tenham vivenciado, observado.
- ✓ Com base nos conhecimentos adquiridos sobre a produção de crônicas e no que aprenderam ao aprimorar suas crônicas anteriores, instrua-os a escrever uma nova crônica. Eles devem se concentrar em aplicar os elementos discutidos, como o uso de diálogo, a descrição de cenas, a voz do narrador etc.
- ✓ Encoraje os alunos a serem criativos e a expressar suas ideias e opiniões de forma única. Eles podem usar suas experiências pessoais como ponto de partida, mas também devem ser livres para adicionar elementos fictícios, desde que mantenham o estilo e a estrutura da crônica.

DISCUSSÃO FINAL

Conclua a atividade com uma discussão em sala de aula onde os alunos possam compartilhar suas crônicas revisadas e as novas crônicas criadas. Isso permitirá que eles vejam o progresso feito e aprendam com o trabalho de seus colegas.

Uma sugestão adicional para esta etapa é a produção do desfecho de uma crônica. Forneça um trecho de uma crônica (a escolha fica a critério do professor) e solicite aos alunos que escrevam o final para aquele texto. Essa atividade será dividida em duas aulas:

SUGESTÃO ADICIONAL DE ATIVIDADE

Aula 1: Escrita individual

- Os alunos receberão o trecho da crônica e terão um tempo determinado para refletir e escrever o final da história.
- Eles devem utilizar sua criatividade e habilidades de escrita para desenvolver um desfecho coerente e interessante.

Aula 2: Compartilhamento e discussão

- Cada aluno terá a oportunidade de compartilhar seu final com a turma.
- Após cada apresentação, os colegas poderão fazer comentários, elogios e sugestões construtivas.
- O professor também poderá fornecer uma avaliação individualizada, destacando os pontos fortes e oferecendo orientações para o aprimoramento da escrita.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando todo o processo de pesquisa para a escrita deste trabalho foi possível refletir e analisar o que dizem os estudiosos sobre a leitura literária na escola. A partir dos textos lidos, buscamos entender como esse processo de letramento deve ser realizado na sala de aula bem como o intuito de formar alunos leitores, interessados e autônomos no desenvolvimento de suas competências linguísticas, tanto no campo da leitura como na escrita.

A leitura e a escrita desempenham papéis fundamentais na vida dos alunos e têm uma importância significativa em várias áreas do desenvolvimento pessoal e profissional pois por meio da leitura, os alunos têm acesso a um vasto mundo de informações sobre diferentes temas e culturas.

No que se refere à escrita, ela é uma ferramenta essencial para expressar ideias de forma clara e eficaz. Práticas de escrita na escola ajudam os alunos a melhorarem suas habilidades de comunicação, que são essenciais em todos os aspectos da vida.

Diante de tamanhas transformações sociais, tecnológicas e culturais, fazem-se necessárias modificações na prática docente que visem minimizar relutâncias no que concerne à leitura nas escolas. Esse contexto de mudanças na vida do estudante mediante aos avanços, redefinem o papel do professor que necessitam se adaptar frente a todos esses avanços que vêm ocorrendo na sociedade.

Trabalhar na perspectiva do letramento literário, favorece o desenvolvimento do conhecimento do aluno a respeito das práticas de leitura e escrita, proporcionando-os o acesso a textos literários e contribuindo de certo modo para a formação crítica desses estudantes.

Assim, acreditamos que a utilização do gênero crônica durante as aulas de português possibilita uma experiência significativa, principalmente pelo fato de saber que os estudantes necessitam estar preparados para atuarem na sociedade na qual se inserem enquanto sujeitos livres e autônomos e isso pode ser possível por meio de uma nova perspectiva para o ensino de literatura nas escolas.

As crônicas são uma forma de literatura que reflete a realidade cotidiana de forma reflexiva, muitas vezes apresentando questões sociais e culturais de maneira acessível. Ao trabalhar com crônicas na escola, os estudantes têm a oportunidade de se conectar com temas do mundo real, desenvolvendo sua compreensão crítica e empatia em relação a diversas perspectivas e experiências de vida. Além disso, as crônicas proporcionam uma excelente oportunidade para aprimorar as habilidades de leitura e escrita, incentivando os alunos a expressarem suas próprias ideias.

Outro benefício do trabalho com crônicas literárias na escola é a promoção do letramento literário. Além disso, o estudo das crônicas pode instigar o gosto pela leitura e pela escrita, tornando o processo educacional mais envolvente para a vida dos alunos.

A realização desta pesquisa sobre o letramento literário na Educação de Jovens e Adultos (EJA) é de extrema relevância, especialmente porque faz com que busquemos melhorias nas nossas práticas pedagógicas quando estamos envolvidos ativamente nessa modalidade de ensino. Esta pesquisa pode fornecer reflexões valiosas sobre as necessidades específicas dos alunos da EJA em relação à leitura e escrita literárias, bem como identificar estratégias eficazes para promover o letramento literário entre esse público. Além disso, ao buscar contribuir com um material que viabilize esse trabalho de pesquisa, estamos não apenas ampliando o conhecimento acadêmico sobre o assunto, mas também fornecendo recursos práticos que podem ser utilizados por outros educadores.

Nessa perspectiva, buscamos compreender que o trabalho com o gênero crônica permitia a contextualização do ensino de literatura com a realidade cotidiana do estudante tornando prazeroso e efetivo o processo de aprendizagem, o que traz uma grande realização para os professores.

Diante das considerações apresentadas, esperamos que a atividade sugerida, com base no gênero textual selecionado, promova o enriquecimento do letramento literário. Além disso, almejamos que essa abordagem resulte em conquistas concretas e satisfatórias, alicerçadas na sequência didática e nas oficinas criteriosamente planejadas por meio do caderno pedagógico.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Adriana de; CORSO, Angela Maria. **A educação de jovens e adultos: aspectos históricos e sociais**. 2015.

ARRIGUCI, Davi. **Enigma e comentário**. São Paulo. Companhia das Letras, 1987.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016 (1ª edição)

BECKER, Caroline Valada. **A crônica e suas molduras, um estudo genológico**. Revista estação literária. 2013.

BRASIL. MEC. **Olimpíada de Língua Portuguesa: Escrevendo o Futuro. A ocasião faz o escritor: caderno do professor, orientação para produção de textos do gênero Crônica**. São Paulo. São Paulo. Cenpec, 2021.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Primeiro e Segundo Ciclos do ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC, 1997.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular- BNCC**. Brasília: MEC/SEB. 2017.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo. Global, 2007.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2 ed. São Paulo. Contexto, 2020.

COSSON, Rildo. **Paradigmas do ensino de literatura**. 1.ed., 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2021.

_____. **Como criar círculos de leitura na sala de aula.** – São Paulo: Contexto, 2021.

DALVI, M.A; REZENDE, N, L; FALEIROS, R, J. (orgs) **Leitura de Literatura na escola.** São Paulo. Parábola, 2013.

DALLA-BONA, Elisa Maria; BUFREM, Leilah Santiago. **Aluno-autor: a aprendizagem da escrita nas séries iniciais do Ensino Fundamental.** 2013. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/edur/v29n1/a09v29n1.pdf>.

DOLZ, Joaquim. **A Olimpíada de Língua Portuguesa: uma contribuição para o desenvolvimento da aprendizagem da escrita.** IN: BRASIL. MEC. Olimpíada de Língua Portuguesa: Escrevendo o Futuro. A ocasião faz o escritor: caderno do professor, orientação para produção de textos do gênero Crônica. São Paulo. São Paulo. Cenpec, 2021.

GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula.** São Paulo. Anglo, 2012.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil.** 5a ed. São Paulo. 2019.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura: teoria e prática.** Campinas. Pontes, 2008.

KOCH, Ingedore Vilaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual.** 2.ed. São Paulo: Contexto, 2018.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Desvendando os segredos do texto.** Cortez Editora. Edição do Kindle.

KÖCHE, Vanilda Salton. **Estudo e produção de textos: gêneros do relatar, narrar e descrever.** 2. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

JOUVE, Vincent. **Por que estudar literatura?** [recurso eletrônico] / Vincent Jouve; tradução Marcos Bagno, Marcos Marcionilo. - 1. ed. - São Paulo: Parábola, 2020.

LAJOLO, Marisa. **Literatura ontem, hoje e sempre.** – São Paulo: Editora Unesp. 2018

LEITE, Sandra Fernandes. **O direito à educação básica para jovens e adultos da modalidade EJA no Brasil: um resgate histórico e legal.** 1. Ed. – Curitiba, PR: CRV, 2013.

MACHADO, Irene. A. **Literatura e Redação.** São Paulo. Scipione, 1994.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.** São Paulo: Brasiliense, 2006.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária.** 19ª edição. São Paulo. Cultrix. 1967.

RIBEIRO V. M.(org.). **Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras.** Campinas: ALB/Mercado das Letras, 2001.

ROUXEL, Annie. **Aspectos metodológicos do ensino da literatura.** In: DALVI, Maria Amélia et al (orgs). **Leitura de Literatura na Escola.** São Paulo. Parábola, 2013.

SÁ, Jorge de. **A crônica.** 5 ed. Ática, 1997.

SARAIVA, Juracy A (Org.). **Literatura e alfabetização: do plano do choro ao plano da ação.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

SARAIVA, J, A; MÜGGE, E. [et al]. **Literatura na escola: propostas para o ensino fundamental.** Porto Alegre. Artmed, 2006.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros** – 3.ed.; 8 reimp- Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

TERRA, Ernani. **Leitura do texto literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

_____. **A produção literária e a formação de leitores em tempos de tecnologia digital**. Curitiba. InterSaberes, 2015.

_____. **Da leitura literária à produção de textos**. São Paulo: Contexto, 2018.

TUZINO, Yolanda M. M. **Crônica: uma Intersecção entre o Jornalismo e a Literatura**. Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2009.

Jouve, Vicent. Por que estudar literatura? (Teoria literária) (pp. 4-5). Edição do Kindle.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino de literatura**. Curitiba. Intersaberes, 2012.

APÊNDICE 1- CADERNO PEDAGÓGICO



Caderno Pedagógico

**DA LEITURA À ESCRITA: O GÊNERO CRÔNICA NA PERSPECTIVA DO
LETRAMENTO LITERÁRIO NA EJA**

CAMILA MARIA DE MENEZES SILVA

**Prof.^a Dr.^a Rosângela Neres Araújo da
Silva - Orientadora
(UEPB / PROFLETRAS)**



FICHA TÉCNICA:

MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS- PROFLETRAS
UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA -
PRPGP CENTRO DE HUMANIDADES - CAMPUS III

Origem do produto Educacional:

DA LEITURA À ESCRITA: O GÊNERO CRÔNICA NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO LITERÁRIO NA EJA

Público Alvo:

Professores de Língua Portuguesa da modalidade EJA

Registro do produto/ano:

2023

Autores:

Mestranda: Camila Maria de Menezes Silva
Professora Dra. Rosângela Neres Araújo da Silva





SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	4
HABILIDADES DA BNCC UTILIZADAS NAS ATIVIDADES PROPOSTAS NESTA SEQUÊNCIA.....	5
QUESTIONÁRIO SOBRE PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA.....	7
MOTIVAÇÃO.....	10
OFICINA 1.....	12
INTRODUÇÃO.....	15
OFICINA 2.....	19
LEITURA.....	23
OFICINA 3.....	25
INTERPRETAÇÃO.....	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
REFERÊNCIAS.....	35



Apresentação

A educação de jovens e adultos (EJA) é uma modalidade de ensino destinada a pessoas que não tiveram acesso à educação formal na idade adulta ou que desejam retornar aos estudos para completar sua formação básica. As políticas públicas educacionais têm um papel crucial na promoção da EJA e no fornecimento de oportunidades educacionais para esse grupo específico de estudantes.

O processo de leitura na modalidade EJA no qual é nítido o descaso até mesmo em relação ao material de estudo disponibilizado, é outro desafio enfrentado pela maioria dos professores deste público pois os docentes necessitam fazer um verdadeiro contorcionismo em busca de um material que não seja visto como algo muito infantil, mas que também não seja de um nível muito alto de compreensão.

O produto intitulado Caderno Pedagógico: Da Leitura à Escrita: O Gênero Crônica na Perspectiva do Letramento Literário na EJA" foi elaborado no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Estadual da Paraíba, por meio da Pró-reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa (PRPGP). Seu propósito é fornecer aos educadores da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) um material que apresenta uma sequência básica, juntamente com algumas oficinas, para auxiliar o desenvolvimento de ações que promovam a leitura e a escrita de textos por meio do uso de crônicas literárias nas turmas de EJA.

Caro professor, cara professora,

Neste caderno você encontra uma sequência de atividades pedagógicas para o ensino e para a produção de textos pela perspectiva do letramento literário. Por meio da sequência básica de Cosson (2020) e com intervalos de oficinas de leitura e produção, buscamos favorecer o desenvolvimento de competências de leitura e de escrita literárias na escola. A sequência de atividades aqui propostas buscam viabilizar o trabalho com o texto literário em sala de aula além de fazer com que os estudantes consigam produzir textos e se comuniquem com competência a partir das oficinas desenvolvidas a cada intervalo da sequência.

Desejamos um ótimo trabalho



HABILIDADES DA BNCC UTILIZADAS NAS ATIVIDADES PROPOSTAS NESTA SEQUÊNCIA

6

CÓDIGO	DESCRIÇÃO DA HABILIDADE
(EF69LP44)	(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção
(EF89LP33)	(EF89LP33) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.
(EF69LP47)	(EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico gramaticais próprios a cada gênero narrativo.
(EF69LP51)	(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.
(EF89LP35)	(EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.



Essas são apenas algumas das habilidades presentes na BNCC relacionadas à leitura e produção de texto no ensino fundamental. A BNCC fornece diretrizes gerais e os currículos escolares podem adaptar e complementar essas habilidades de acordo com suas especificidades e contextos educacionais.

Iniciando as atividades

Questionário sobre práticas de leitura



Professor (a) , no questionário a seguir você irá sondar dos estudantes qual a relação deles com a leitura e se eles a têm como uma prática cotidiana. É importante que além do questionário escrito disponibilizado neste material, você converse com a turma sobre leitura e a sua relevância para o desenvolvimento da autonomia, principalmente para as turmas de jovens e adultos.

Questionário para coleta de dados sobre práticas de leitura, escrita e o sobre o gênero Crônica

- 1.Com que frequência você lê livros, revistas ou outros tipos de material impresso?**
- 2.Quais são os gêneros literários que você mais gosta de ler? (Exemplo: romance, ficção científica, poesia, não ficção etc.)**
- 3.Você costuma ler notícias online ou em jornais impressos? Com que frequência?**
- 4.Quais são os principais motivos que o incentivam a ler? (Exemplo: entretenimento, aprendizado, trabalho etc.)**
- 5.Qual foi o último livro que você leu e o que achou dele?**
- 6.Com que frequência você escreve em seu dia a dia? (Exemplo: mensagens de texto, e-mails, anotações etc.)**
- 7.Qual a sua maior dificuldade quando vai escrever?**
- 8.Quais são os temas ou tópicos que você mais gosta de escrever?**
- 9.Qual é a importância da escrita em sua vida profissional ou pessoal?**
- 10.Você já ouviu falar do gênero literário chamado "crônica"? Se sim, o que você sabe sobre ele?**
- 11.Você já leu alguma crônica antes? Se sim, onde ou em que contexto?**
- 12.Quais características ou elementos você acha que podem estar presentes em uma crônica? (Por exemplo: reflexões pessoais, humor, observações do dia a dia)**
- 13.Você já teve a experiência de escrever uma crônica ou gostaria de tentar escrever uma? Por quê?**



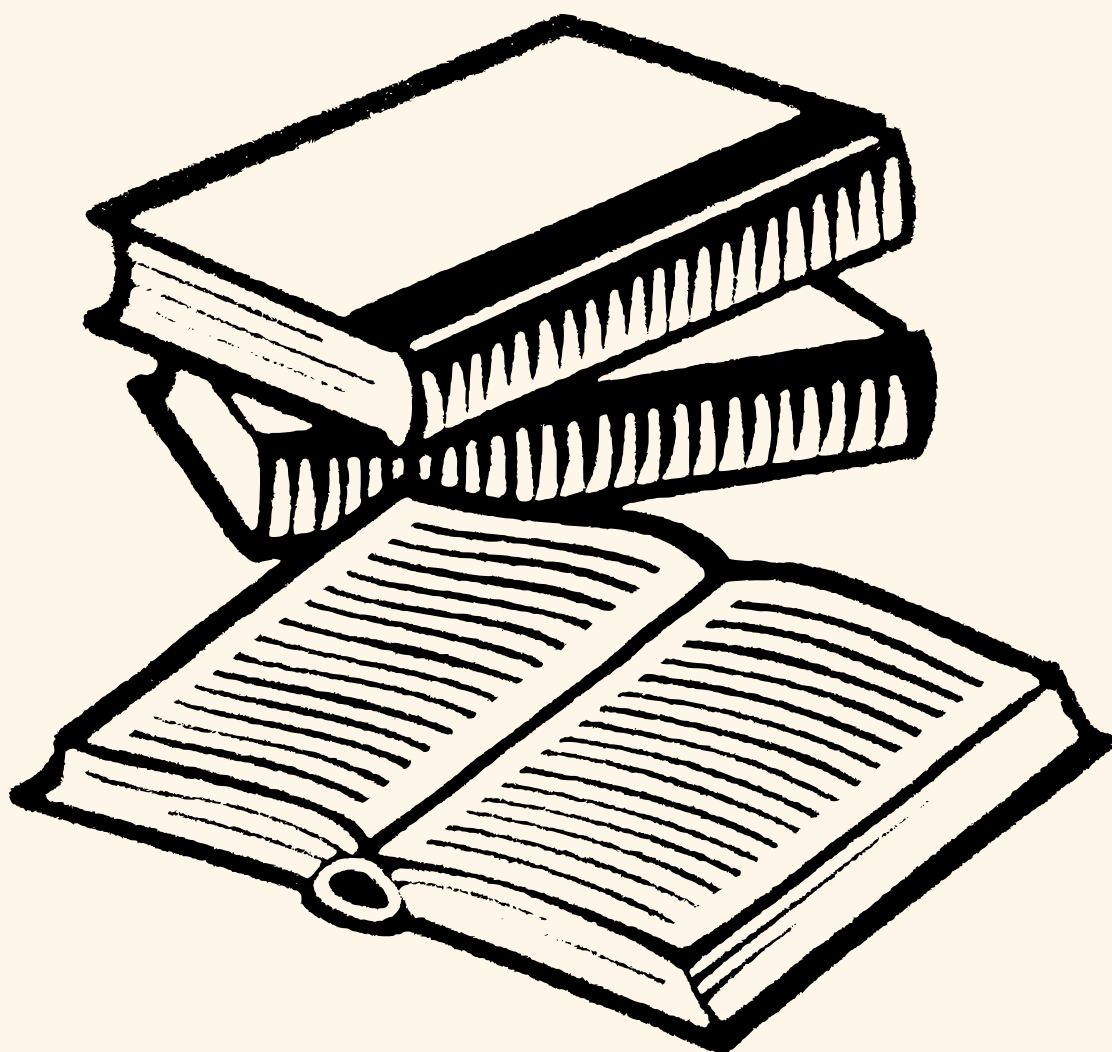
O questionário acima serve como um suporte para iniciar a sua sondagem sobre práticas de leitura com a sua turma. Fique à vontade para acrescentar outras perguntas ou modificá-las, caso ache pertinente.

Caderno Pedagógico produzido a partir da sequência básica de Rildo Cosson (2020)

Apresentado por:

Camila Maria de Menezes Silva- Mestranda
Prof.^a Dr.^a Rosângela Neres Araújo da Silva - Orientadora

MOTIVAÇÃO



A primeira etapa da sequência - **a motivação** - deverá introduzir o estudante em um ambiente imagético e de reflexão a respeito de fatos do cotidiano que acontecem continuamente e que geralmente passam despercebidos aos olhares ocupados do dia a dia. Além desse momento, os estudantes deverão expressar suas impressões sobre algumas imagens de situações comuns que devem ser expostas por meio da apresentação de slides. Esse momento será realizado através de uma atividade escrita contendo algumas perguntas e que será socializada posteriormente com a turma.

11

As imagens abaixo seguem como uma sugestão para levar o aluno a refletir sobre fatos do cotidiano ou fazer com que eles recordem de momentos pelos quais ele já viveu. Professor (a), fica a seu critério, se achar mais adequado para a sua região, substituir as imagens propostas.



(Foto: Subcom/Arquivo)
<http://www.portaldaeducativa.ms.gov.br/>



<http://paginasfraternaschicoxavier.blogspot.com/2014/06/caminhao-de-mudanca.html>



<https://armazemdetexto.blogspot.com/2018/08/cronica-ultima-cronica-fernando-sabino.html>



<https://www.eonline.com/br/news/817706/as-melhores-ceias-de-natal-dos-filmes>



<https://olharanimal.org/cachorro-sem-teto-continua-seguindo-estranhos-na-rua->



<https://www.gentedeopiniao.com.br/opiniao/artigo/cronica/noite-de-sao-joao>



Após a exploração das imagens realizada oralmente solicite aos alunos que respondam aos questionamentos abaixo:

- Qual destas imagens lhe chamou mais atenção e por quê?
- No lugar onde você vive é comum se deparar com cenas como estas apresentadas nas imagens?
- Qual das imagens fizeram você ativar memórias afetivas?
- O que cada uma das imagens acima sugere?



1

OFICINA

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 accidental, 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.

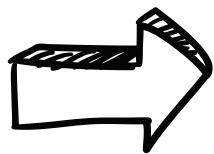
A negrinha, contida na sua expectativa, olha a garrafa de Coca-Cola e o pratinho que o garçom deixou à sua frente. Por que não começa a comer? Vejo que os três, pai, mãe e filha, obedecem em torno à mesa um discreto ritual. A mãe remexe na bolsa de plástico preto e brilhante, retira qualquer coisa. O 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 balbúcio, 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.

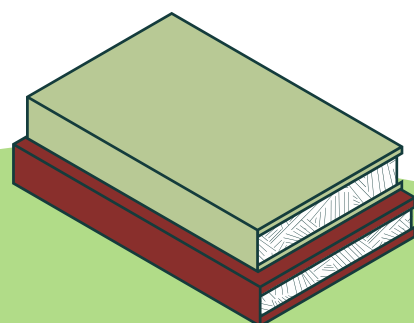
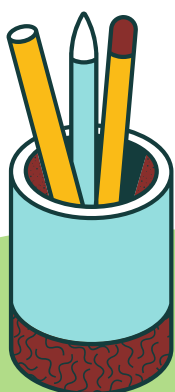
Assim eu queria minha última crônica: que fosse pura como esse sorriso.

Depois de ler a crônica, empregue as seguintes perguntas para estimular os alunos a compartilharem suas opiniões sobre o texto. A intenção de utilizar um questionário é justamente incentivar os estudantes a participarem da atividade, especialmente considerando que, em muitos casos, eles podem sentir timidez ao falar de forma espontânea. O questionário pode ser respondido no caderno dos alunos e, posteriormente, você pode solicitar que a turma compartilhe as respostas por meio de uma discussão em grupo.

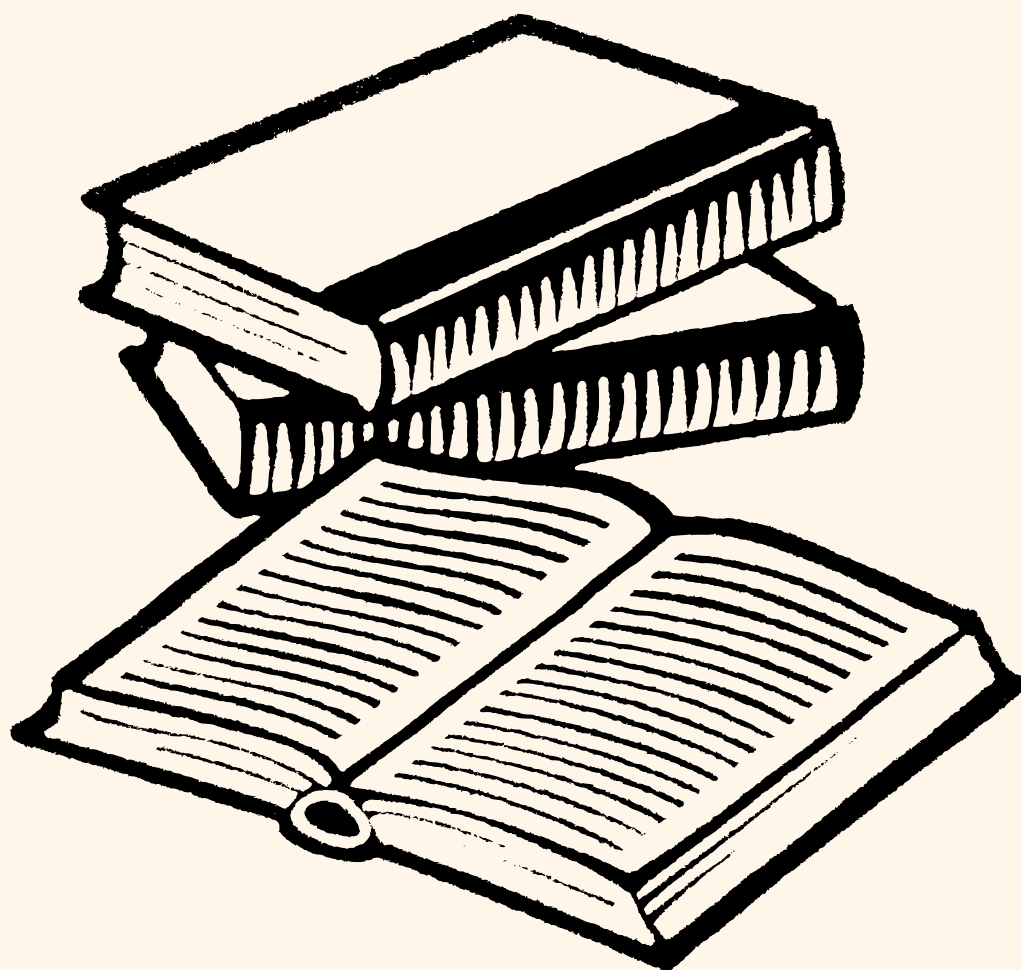
14



1. O que você achou do texto depois de lê-lo?
2. Quais foram os aspectos que mais chamaram sua atenção na crônica?
3. Você conseguiu identificar algum tema ou mensagem principal na crônica? Qual?
4. Houve alguma parte do texto que você considerou confusa ou difícil de entender? Se sim, qual?
5. Você acredita que a crônica aborda questões relevantes para nossa sociedade atual? Por quê?
6. Que ideias e emoções foram despertadas pela leitura?
7. O texto despertou algum tipo de reflexão em você? Se sim, explique.
8. Você acha que a crônica se relaciona com alguma experiência pessoal ou com acontecimentos atuais? Explique.
9. Em sua opinião, qual é a importância de discutirmos textos como esse em sala de aula?

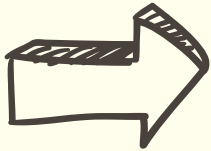


INTRODUÇÃO

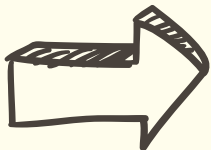


Prosseguindo com a sequência, você, professor deverá apresentar aspectos relacionados ao gênero literário que será abordado nesta proposta de letramento. Essa etapa é denominada de introdução, conforme definido por Cosson (2020). Durante essa fase, os alunos serão introduzidos ao gênero da crônica, com ênfase em sua origem histórica, características distintivas e contextos de produção. Além disso, os estudantes terão a oportunidade de conhecer alguns renomados cronistas, como **Fernando Sabino**, **Luiz Fernando Veríssimo**, **Antônio Prata**, entre outros, que alcançaram reconhecimento por meio de suas obras escritas.

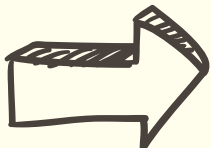
O que é uma crônica



O gênero Crônica, que está relacionado à palavra grega *chronos*, tempo, é uma narrativa curta, produzida para meios de comunicação e consiste na apreciação dos fatos do cotidiano. Por muito tempo considerada apenas como um texto jornalístico e sem nenhum caráter literário, a crônica foi se tornando paulatinamente, um gênero que ultrapassa os limites dos folhetins de jornais e passa a ser reconhecida também pelo seu valor estético e literário. É um gênero híbrido que vive na fronteira entre o campo jornalístico e o literário.



A crônica estabelece uma íntima relação com o tempo, tendo como ponto de partida os relatos históricos observados pelo atento olhar do cronista. Conforme observado por Arriguci (1987), o cronista é visto como o narrador da História, diferenciando-se dos historiadores, que têm o objetivo de explicar os fatos históricos por meio da escrita. Ao invés disso, o cronista se limita a narrar esses eventos a partir de sua própria perspectiva.



A crônica consiste em um gênero textual em que se faz uma reflexão pessoal sobre acontecimentos pitorescos do cotidiano. Ela não se limita à mera reprodução de fatos, mas vai além, mostrando ângulos não percebidos. É fragmentária, pois não tem a pretensão de abordar o fato como um todo, mas apenas alguns detalhes significativos.

CARACTERÍSTICAS DA CRÔNICA

Uma crônica possui diversas características distintivas que a diferenciam de outros gêneros textuais. Aqui estão alguns pontos importantes a serem considerados:

1. Brevidade: A crônica é geralmente curta, apresentando uma extensão limitada de texto. Ela busca transmitir uma história, reflexão ou observação de forma concisa.
2. Temas cotidianos: As crônicas abordam temas do cotidiano, situações comuns da vida diária, eventos triviais e experiências pessoais. Elas capturam a essência do ordinário e trazem um olhar poético ou crítico sobre essas situações.
3. Narrativa pessoal: O cronista traz uma perspectiva pessoal para a crônica. Suas próprias experiências, opiniões e emoções são incorporadas à narrativa, conferindo-lhe um caráter subjetivo.
4. Humor e ironia: A crônica frequentemente apresenta elementos de humor e ironia, explorando situações engraçadas, absurdas ou contraditórias. Esses recursos são utilizados para despertar o interesse do leitor e transmitir uma crítica social ou reflexão sutil.
5. Atualidade e contemporaneidade: A crônica está fortemente relacionada aos acontecimentos e questões atuais. Ela reflete o contexto sociocultural e traz à tona temas relevantes da época em que foi escrita.

Caro(a) professor(a), nesta etapa, você tem a oportunidade de apresentar o gênero crônica para a sua turma, utilizando recursos visuais como slides, cartazes, cópias impressas, entre outros. É crucial que os estudantes se familiarizem com o gênero que irão estudar. Caso julgue necessário, faça uma pesquisa adicional sobre o gênero para enriquecer a sua abordagem.

Sugestões de sites:

<https://ead.pucpr.br/blog/o-que-e-cronica>
<https://www.portugues.com.br/literatura/a-cronica.html>
<https://brasilecola.uol.com.br/redacao/cronica.html>

Antonio Prata

É um renomado cronista brasileiro contemporâneo. Nascido em São Paulo em 1977, ele é conhecido por suas crônicas repletas de humor, sensibilidade e observações precisas do cotidiano. Sua escrita cativa os leitores ao retratar situações comuns da vida de forma singular e envolvente.

Formado em Letras pela Universidade de São Paulo (USP), Antonio Prata é filho do escritor Mario Prata, o que influenciou seu interesse pela literatura desde cedo. Ele iniciou sua carreira como cronista escrevendo para jornais e revistas brasileiras, como a Folha de S.Paulo e a revista Piauí.

Fernando Sabino

Foi um renomado escritor brasileiro, nascido em Belo Horizonte, Minas Gerais, em 1923, e falecido em 2004. Ele é conhecido por sua contribuição para a literatura brasileira, abrangendo diversos gêneros, como romances, contos, crônicas e memórias.

Sabino também se destacou como cronista, escrevendo crônicas que se tornaram populares em jornais e revistas. Sua habilidade em observar o cotidiano e traduzir em palavras as sutilezas da vida rendeu-lhe um público fiel e conquistou admiradores por todo o país. Ele publicou diversas coletâneas de crônicas, como "A Nave de Noé" (1959) e "O Homem Nu" (1960).

Professor(a), você pode solicitar aos estudantes que realizem uma pesquisa sobre os cronistas mencionados e outros cronistas importantes. Peça a eles que realizem um trabalho focado na pesquisa dos cronistas brasileiros que se destacaram.

Luís Fernando Veríssimo

é um renomado escritor brasileiro, nascido em Porto Alegre, Rio Grande do Sul, em 1936. Ele é conhecido por sua versatilidade literária, tendo se destacado como escritor de romances, contos, crônicas, peças teatrais e até mesmo cartuns.

Veríssimo ganhou reconhecimento nacional e internacional por suas crônicas, que apresentam um estilo único e uma visão perspicaz do cotidiano. Seus textos abordam com humor e ironia diversos temas, como política, relacionamentos, cultura e a condição humana. Suas crônicas são apreciadas por seu tom leve, inteligente e repleto de observações agudas sobre a sociedade contemporânea.

2 OFICINA

Para realizar as tarefas propostas nesta oficina siga as etapas a seguir:

1. Introdução: Explique aos alunos que nesta etapa da sequência serão abordados os recursos utilizados pelos cronistas para tornar suas crônicas mais do que simples relatos do cotidiano, transformando-as em narrativas com aspectos literários. Também será apresentado o conceito e exemplos de **figuras de linguagem**, recursos frequentemente utilizados na escrita de textos literários.
2. Enfatize que esses recursos contribuem para a qualidade estética e a expressividade das crônicas. Alguns exemplos podem incluir o uso de metáforas, comparações, ironia, humor, personificações, entre outros. Apresente através da exposição de slides exemplos de crônicas que evidenciem esses recursos.
3. Promova uma discussão em grupo sobre os recursos literários abordados. Incentive os alunos a compartilharem suas percepções e opiniões sobre como esses recursos enriquecem as crônicas. Encoraje-os a identificar e discutir os efeitos produzidos pelos recursos literários nos textos.
4. Proponha atividades práticas para que os alunos possam exercitar o uso dos recursos literários aprendidos. Você pode usar pequenas crônicas ou fragmentos, solicitando que os estudantes tentem encontrar elementos como metáforas, ironia ou outros recursos estudados. Essas atividades podem ser realizadas individualmente ou em grupos.
5. Promova uma reflexão coletiva sobre a importância dos recursos literários na escrita de crônicas e outros textos literários. Incentive os alunos a perceberem como esses recursos podem contribuir para a expressividade, a criatividade e a originalidade de suas produções escritas.
6. Avaliação: Encerre a atividade solicitando que os alunos reflitam sobre o que aprenderam durante a oficina e como isso pode ser aplicado em suas próprias produções.

Ao seguir essas etapas, os estudantes terão a oportunidade de compreender e explorar os recursos literários utilizados pelos cronistas, ampliando seu repertório de escrita e aperfeiçoando sua habilidade em criar textos literários. Além disso, essa abordagem contribuirá para uma maior apreciação e compreensão das crônicas, reconhecendo sua dimensão artística e estética.

Exemplos de figuras de linguagem



Hipérbole: "Estou morrendo de fome!" Exemplo: Exagerar a fome ao dizer que está "morrendo de fome" intensifica a ideia de estar com muita fome.



Metonímia: "O Brasil venceu a partida." Exemplo: O termo "Brasil" é usado para representar a seleção brasileira de futebol.



Metáfora: "Seu coração é uma pedra fria." Exemplo: Comparar o coração de alguém com uma pedra fria sugere que essa pessoa é insensível ou indiferente.



Ironia: "Que dia maravilhoso! (em meio a uma tempestade)" Exemplo: Usar a palavra "maravilhoso" em um contexto de tempestade demonstra o oposto da realidade, criando um efeito irônico.



Catacrese: "Perna da mesa" ou "braço da cadeira". Exemplo: Usar os termos "perna" e "braço" para descrever partes de móveis que não possuem essas características fisicamente, mas são associados a elas de forma figurativa.

Exemplos de figuras de linguagem

Anáfora: A anáfora é a repetição de palavras ou expressões no início de várias frases ou versos para enfatizar uma ideia. Exemplo: "Amo a natureza. Amo os animais. Amo a vida."

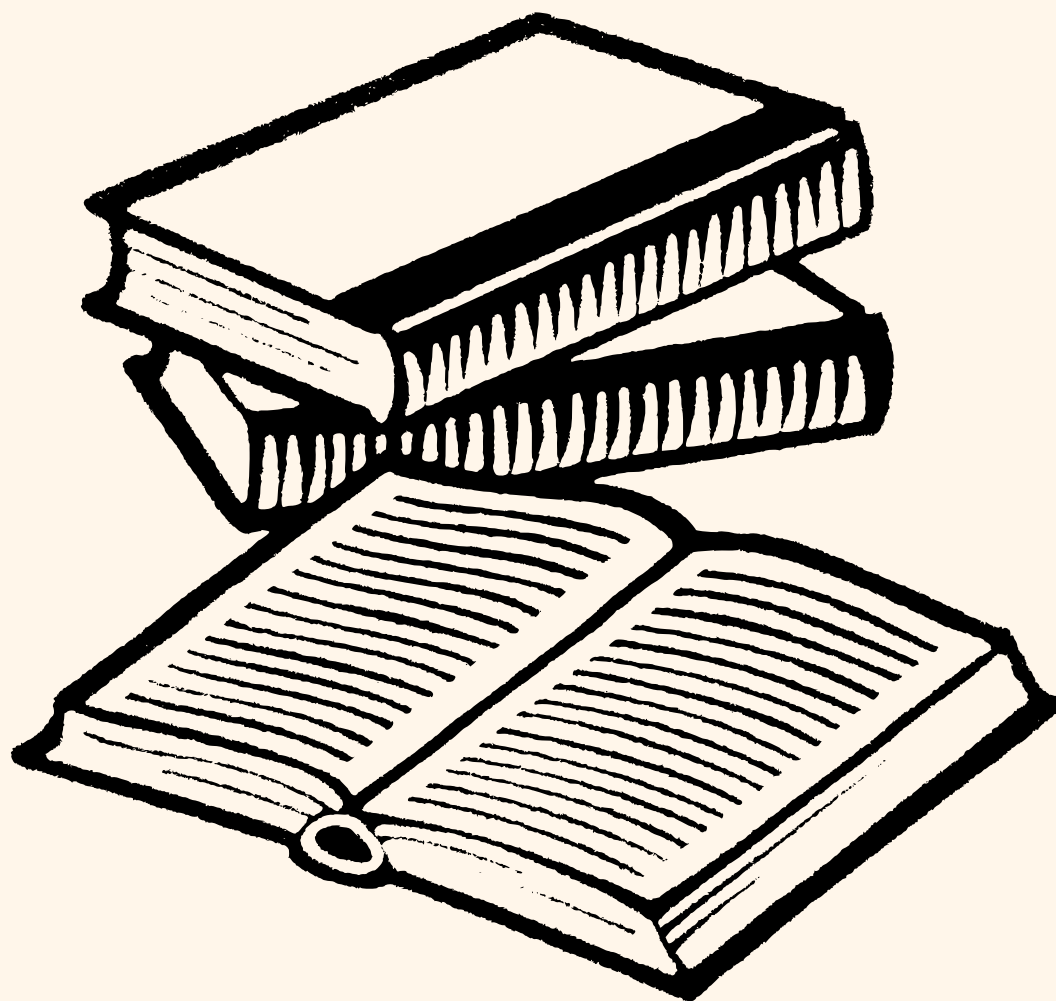
Personificação: A personificação atribui características humanas a objetos inanimados, animais ou conceitos abstratos. Exemplo: "O vento sussurrou segredos em meu ouvido."

Aliteração: A aliteração é a repetição de sons consonantais no início de palavras próximas para criar um efeito sonoro. Exemplo: "O rato roeu a roupa."

Eufemismo O eufemismo é uma expressão suave usada para suavizar ou amenizar uma ideia desagradável. Exemplo: "Ele partiu" (em vez de "Ele morreu").

Antítese: A antítese envolve a contraposição de palavras ou ideias opostas em uma frase para criar um contraste. Exemplo: "Ela era luz, ele era sombra."

LEITURA



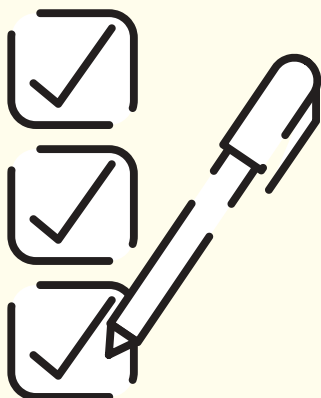
Professor(a), para realizar as tarefas propostas na etapa da **leitura**, considerada por Cosson (2020) como a 2ª etapa da sequência básica, siga as seguintes orientações:

1. Preparação: Organize o espaço da sala de aula de forma a possibilitar a formação de um círculo de leitura. Certifique-se de que haja cópias das crônicas disponíveis para os alunos folhearem.
2. Introdução ao círculo de leitura: Explique aos alunos o conceito e os benefícios do círculo de leitura, destacando a importância de estabelecer laços e promover a solidariedade entre os estudantes, além de desenvolver a competência literária.
3. Disponibilização das crônicas: Distribua as cópias das crônicas ou permita que os alunos folheiem os livros de coletâneas de crônicas disponíveis na sala. Certifique-se de que cada aluno tenha acesso a pelo menos uma crônica para escolher.
4. Escolha das crônicas: Peça aos alunos que observem os títulos das crônicas e escolham aquela que mais despertar seu interesse. Incentive-os a refletir sobre os motivos que os levaram a escolher determinado título.
5. Perguntas de reflexão: Promova uma discussão em grupo, na qual cada aluno terá a oportunidade de compartilhar oralmente os motivos pelos quais escolheu determinado título. Faça perguntas para incentivar a reflexão, como "O que chamou sua atenção nesse título?", "Qual é a sua expectativa em relação ao texto?" ou "O título despertou alguma emoção em você?"
6. Diálogo e troca de ideias: Estimule os alunos a interagirem entre si, questionando e comentando as escolhas dos colegas. Incentive a escuta ativa e a manifestação de opiniões, criando um ambiente propício para a troca de ideias.
7. Registro das reflexões: Sugira que os estudantes registrem, em seus cadernos ou em folhas separadas, as reflexões e respostas às perguntas propostas durante o círculo de leitura. Isso os ajudará a aprofundar a compreensão do texto escolhido e a preparar-se para as próximas atividades.

Ao seguir essas etapas, você estará proporcionando aos alunos a oportunidade de vivenciar uma leitura compartilhada, estimulando a autonomia na escolha do texto e promovendo a troca de experiências e pontos de vista. Além disso, o círculo de leitura contribuirá para o desenvolvimento da competência literária, a interpretação crítica e o fortalecimento dos vínculos entre os estudantes.

3 OFICINA

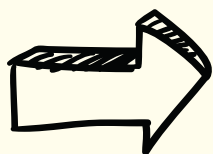
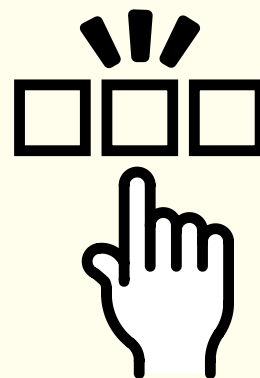
A partir das instruções fornecidas, segue uma sugestão de três etapas a serem realizadas:



Etapa 1 da oficina 3

Escolha do fato cotidiano

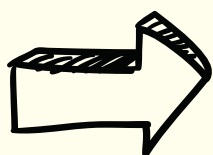
Duração: 2 aulas



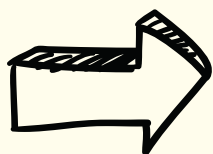
1. Revisão das características da crônica: Recapitule com os alunos as características da crônica, destacando sua relação com o cotidiano e a liberdade de abordagem do tema.



2. Reflexão sobre fatos cotidianos: Promova uma discussão em sala de aula, incentivando os alunos a refletirem sobre eventos ou situações do seu cotidiano que sejam significativos ou que despertem emoções ou reflexões.



3. Escolha do fato: Peça aos alunos que escolham um fato cotidiano que gostariam de transformar em crônica. Explique que o fato pode ser algo pessoal, uma observação social, uma situação engraçada ou qualquer acontecimento que eles considerem relevante.

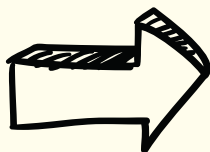
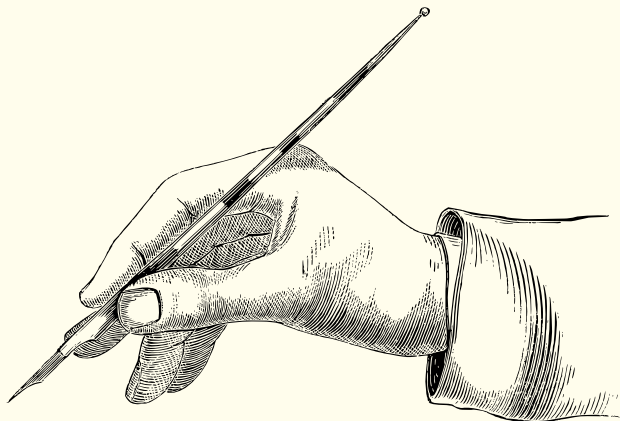


4. Orientações para a escrita: Explique as orientações básicas para a escrita da crônica, como uso de linguagem coloquial, tom pessoal, construção narrativa e uso de recursos literários. Forneça exemplos de crônicas que exemplifiquem essas características.

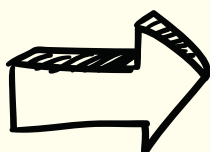
Etapa 2 da oficina 3:

Produção da primeira crônica

Duração: 2 aulas



1. Planejamento da crônica: Incentive os alunos a fazerem um planejamento prévio da crônica, organizando suas ideias, estruturando o texto e definindo os aspectos que desejam destacar.



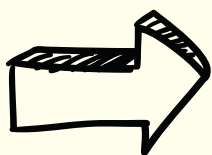
2. Escrita da crônica: Durante as duas aulas, os alunos devem escrever suas crônicas, utilizando o fato cotidiano escolhido como ponto de partida. Circule pela sala, ofereça apoio e esclareça dúvidas que surgirem durante o processo de escrita.



Etapa 3 da oficina 3 :

Análise do tema, tom e leitura de crônica

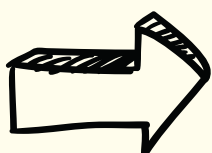
Duração: 2 aulas



1. Análise do tema e escrita do aluno: avalie se o tema escolhido pelo aluno é apropriado para a crônica e se a escrita está adequada ao gênero. Será verificado se o texto apresenta elementos típicos da crônica, como a abordagem de fatos cotidianos, a narrativa pessoal e o tom leve e coloquial.



2. Identificação do tom do texto: verifique se o aluno atribuiu um tom específico ao seu texto, como reflexivo, humorístico, irônico ou poético. Será analisado se o tom escolhido está coerente com o tema e se contribui para a expressão do estilo pessoal do aluno.



3. Leitura de uma crônica: Os estudantes realizarão a leitura de uma crônica selecionada pelo professor. Durante essa leitura, eles serão orientados a observar as particularidades desse gênero, como a linguagem informal, a presença de elementos do cotidiano e a construção narrativa leve e fluída.

Essa etapa visa garantir que os alunos compreendam as características essenciais da crônica, além de desenvolverem a capacidade de analisar e identificar elementos como tema, tom e estilo adequados ao gênero. A

leitura de exemplos de crônicas serve como um meio para que os estudantes percebam e assimilem as particularidades desse tipo de texto literário. Sugerimos a seguir a leitura da crônica "A foto" de Luis Fernando Veríssimo.

Luís Fernando Veríssimo

Foi numa festa de família, dessas de fim de ano. Já que o bisavô estava morre não morre, decidiram tirar uma fotografia de toda a família reunida, talvez pela última vez.

A bisa e o bisa sentados, filhos, filhas, noras, genros e netos em volta, bisnetos na frente, esparramados pelo chão. Castelo, o dono da câmara, comandou a pose, depois tirou o olho do visor e ofereceu a câmara a quem ia tirar a fotografia. Mas quem ia tirar a fotografia? – Tira você mesmo, ué. – Ah, é? E eu não saio na foto?

O Castelo era o genro mais velho. O primeiro genro. O que sustentava os velhos. Tinha que estar na fotografia. – Tiro eu - disse o marido da Bitinha. – Você fica aqui - comandou a Bitinha. Havia uma certa resistência ao marido da Bitinha na família. A Bitinha, orgulhosa, insistia para que o marido reagisse. "Não deixa eles te humilharem, Mário Cesar", dizia sempre. O Mário Cesar ficou firme onde estava, do lado da mulher.

A própria Bitinha fez a sugestão maldosa: – Acho que quem deve tirar é o Dudu... O Dudu era o filho mais novo de Andradina, uma das noras, casada com o Luiz Olavo. Havia a suspeita, nunca claramente anunciada, de que não fosse filho do Luiz Olavo. O Dudu se prontificou a tirar a fotografia, mas a Andradina segurou o filho. – Só faltava essa, o Dudu não sair.

E agora? – Pô, Castelo. Você disse que essa câmara só faltava falar. E não tem nem timer! O Castelo impávido. Tinham ciúmes dele. Porque ele tinha um Santana do ano. Porque comprara a câmara num duty free da Europa. Aliás, o apelido dele entre os outros era "Dutifri", mas ele não sabia.

– Revezamento - sugeriu alguém. – Cada genro bate uma foto em que ele não aparece, e... A ideia foi sepultada em protestos. Tinha que ser toda a família reunida em volta da bisa. Foi quando o próprio bisa se ergueu, caminhou decididamente até o Castelo e arrancou a câmara da sua mão. – Dá aqui. – Mas seu Domício... – Vai pra lá e fica quieto. – Papai, o senhor tem que sair na foto. Senão não tem sentido! – Eu fico implícito - disse o velho, já com o olho no visor. E antes que houvesse mais protestos, acionou a câmara, tirou a foto e foi dormir.



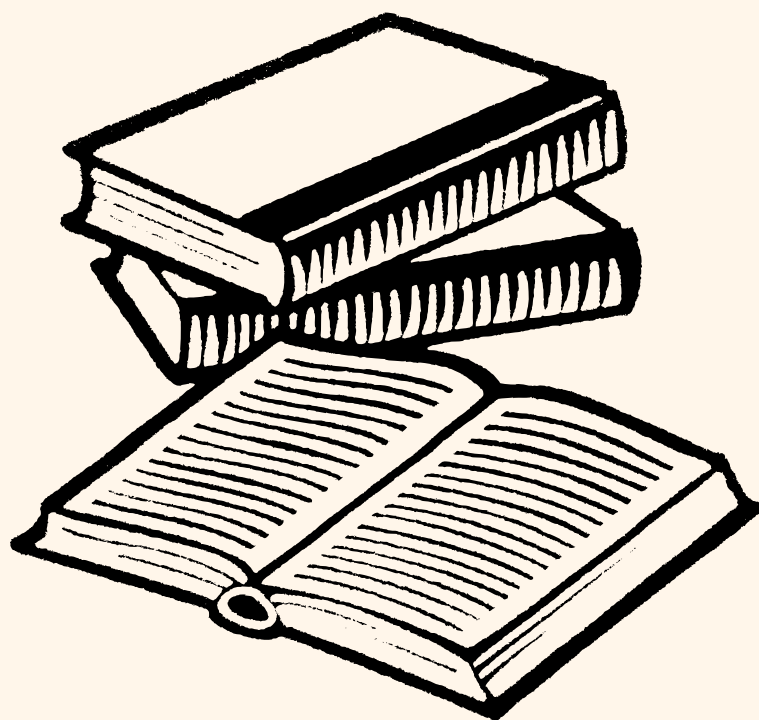
Após a leitura da crônica "A foto" de Luís Fernando Veríssimo, você poderá realizar na sua turma a seguinte atividade com 5 perguntas:

1. Em qual ambiente ocorrem os acontecimentos narrados na crônica?
2. Qual é o período de tempo abrangido pelos fatos narrados?
3. Qual é o tema central abordado na crônica "A Foto" de Luis Fernando Verissimo?
4. Na crônica, o autor utiliza algum recurso de humor para tratar do tema? Se sim, exemplifique e explique sua opinião sobre o uso do humor.
5. A crônica "A Foto" apresenta alguma reflexão sobre a passagem do tempo ou sobre a natureza humana? Explique, utilizando trechos da crônica para fundamentar sua resposta.

Essas questões visam promover a análise e compreensão da crônica "A Foto" de Luis Fernando Verissimo, explorando elementos como o tema, a caracterização do narrador, o uso do humor e as reflexões presentes no texto.



INTERPRETAÇÃO



Dando continuidade às atividades desta sequência a ser desenvolvida em sala de aula, faremos o último momento desta proposta – **a interpretação** - É neste momento que o professor deverá explorar se os estudantes compreenderam o texto que a eles foi dado para a leitura. De acordo com Cosson (2020) o momento da interpretação requer raciocínio organizado, mas sem coerção. Por exemplo, não é apropriado supor que haja apenas uma interpretação ou que cada interpretação seja valiosa. O aluno deve exteriorizar suas habilidades de leitura. Em resumo, a etapa da interpretação na sequência básica de Rildo Cosson (2020) visa aprofundar a compreensão do texto, por meio de uma análise rigorosa, reflexão crítica e diálogo colaborativo, permitindo que os alunos ampliem suas habilidades interpretativas e desenvolvam uma visão mais abrangente da obra.

ATIVIDADE 1 :APRIMORANDO E CRIANDO CRÔNICAS

Materiais Necessários:

- Os textos das crônicas escritas pelos alunos na etapa 2 da oficina 3.
- Material de escrita (canetas, lápis, papel ou computadores).
- Recursos de pesquisa (opcional, dependendo do tópico escolhido).

ETAPA 1: APRIMORANDO A CRÔNICA EXISTENTE

- Comece revisando os conceitos sobre a produção de crônicas discutidos anteriormente na oficina.
- Peça aos alunos que revisitem as crônicas que escreveram na etapa 2 da oficina. Eles devem ler suas crônicas novamente e fazer anotações sobre os aspectos que podem ser aprimorados. Encoraje-os a pensar em elementos como estilo, tom, estrutura, uso de detalhes, efeitos emocionais etc.
- Em seguida, organize uma discussão em sala de aula para que os alunos compartilhem suas observações e sugestões uns com os outros. Isso pode ser feito em grupos pequenos ou como uma discussão em grupo inteiro, dependendo do tamanho da turma.
- Depois da discussão, peça aos alunos que façam as revisões necessárias em suas crônicas. Eles devem trabalhar em suas crônicas existentes e tentar aprimorar a qualidade geral dos textos.

ETAPA 2: CRIANDO UMA CRÔNICA

- Agora, peça aos alunos que escolham um novo tópico ou situação da vida cotidiana que os inspire. Isso pode ser algo que eles tenham vivenciado, observado.
- Com base nos conhecimentos adquiridos sobre a produção de crônicas e no que aprenderam ao aprimorar suas crônicas anteriores, instrua-os a escrever uma nova crônica. Eles devem se concentrar em aplicar os elementos discutidos, como o uso de diálogo, a descrição de cenas, a voz do narrador etc.
- Encoraje os alunos a serem criativos e a expressar suas ideias e opiniões de forma única. Eles podem usar suas experiências pessoais como ponto de partida, mas também devem ser livres para adicionar elementos fictícios, desde que mantenham o estilo e a estrutura da crônica.

DISCUSSÃO FINAL

Conclua a atividade com uma discussão em sala de aula onde os alunos possam compartilhar suas crônicas revisadas e as novas crônicas criadas. Isso permitirá que eles vejam o progresso feito e aprendam com o trabalho de seus colegas.

Uma sugestão adicional é a produção do desfecho de uma crônica. Forneça um trecho de uma crônica (a escolha fica a critério do professor) e solicite aos alunos que escrevam o final para aquele texto. Essa atividade será dividida em duas aulas:

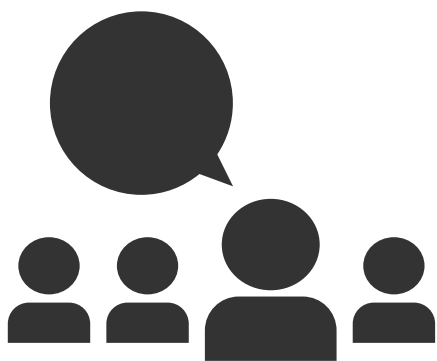
Aula 1: Escrita individual

- Os alunos receberão o trecho da crônica e terão um tempo determinado para refletir e escrever o final da história.
- Eles devem utilizar sua criatividade e habilidades de escrita para desenvolver um desfecho coerente e interessante.



Aula 2: Compartilhamento e discussão

- Cada aluno terá a oportunidade de compartilhar seu final com a turma.
- Após cada apresentação, os colegas poderão fazer comentários, elogios e sugestões construtivas.
- O professor também poderá fornecer uma avaliação individualizada, destacando os pontos fortes e oferecendo orientações para o aprimoramento da escrita.



Cabe ressaltar a relevância de salientar que todas as sugestões aqui apresentadas, tanto nas etapas da sequência quanto nas oficinas, devem ser adaptadas às necessidades e particularidades de cada turma, levando em consideração o tempo disponível e a quantidade de aulas disponíveis no contexto específico. A flexibilidade para ajustar as atividades de acordo com as características dos estudantes é fundamental para promover um ensino efetivo e adequado às demandas educacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando todo o processo de pesquisa para a escrita deste trabalho foi possível refletir e analisar o que dizem os estudiosos sobre a leitura literária na escola. A partir dos textos lidos, buscamos entender como esse processo de letramento deve ser realizado na sala de aula bem como o intuito de formar alunos leitores, interessados e autônomos no desenvolvimento de suas competências linguísticas, tanto no campo da leitura como na escrita.

Diante de tamanhas transformações sociais, tecnológicas e culturais, fazem-se necessárias modificações na prática docente que visem minimizar tamanhas relutâncias no que concerne à leitura nas escolas. Esse contexto de mudanças na vida do estudante mediante aos avanços, principalmente os tecnológicos redefinem o papel do professor que necessitam se adaptar frente a todos esses avanços que vêm ocorrendo na sociedade.

Trabalhar na perspectiva do letramento literário, favorece o desenvolvimento do conhecimento do aluno a respeito das práticas de leitura e escrita, proporcionando-os o acesso a textos literários e contribuindo de certo modo para a formação crítica desses estudantes.

Assim, acreditamos que a utilização do gênero crônica durante as aulas de português possibilita uma experiência significativa, principalmente pelo fato de saber que os estudantes necessitam estar preparados para atuarem na sociedade na qual se inserem enquanto sujeitos livres e autônomos e isso pode ser possível por meio de uma nova perspectiva para o ensino de literatura nas escolas.

Nessa perspectiva, buscamos compreender que o trabalho com o gênero crônica permitia a contextualização do ensino de literatura com a realidade cotidiana do estudante tornando prazeroso e efetivo o processo de aprendizagem, o que traz uma grande realização para os professores.

Diante do exposto esperamos que o gênero textual escolhido possibilite o desenvolvimento do letramento literário como forma de favorecer o processo de leitura e escrita na escola e que possibilite o alcance de resultados positivos e satisfatórios a partir da sequência e das oficinas aqui propostas e pensadas de modo que façam com que os estudantes se sintam atraídos para o aprendizado.

Para chegarmos ao nosso objetivo, trabalharemos à luz da sequência básica desenvolvida por Rildo Cosson (2020) como uma forma de fortalecimento da leitura e da escrita literária em turmas do ciclo IV da educação de jovens e adultos oportunizando aos estudantes o desenvolvimento de suas habilidades de leitura e escrita.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC. Olimpíada de Língua Portuguesa: Escrevendo o Futuro. A ocasião faz o escritor: caderno do professor, orientação para produção de textos do gênero Crônica. São Paulo. São Paulo. Cenpec, 2021.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular- BNCC. Brasília: MEC/SEB. 2017.

COSSON, Rildo. Letramento Literário: teoria e prática. 2 ed. São Paulo. Contexto, 2020.

KÖCHE, Vanilda Salton. Estudo e produção de textos: gêneros do relatar, narrar e descrever. 2. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

SABINO, Fernando. As melhores crônicas de Fernando Sabino (edição de bolso)- Editora : Best Seller. 2008.

VERÍSSIMO, Luis Fernando. Comédias para se ler na escola- 1ª ed. - Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.