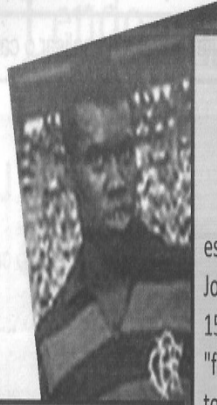


22. 23.09.2014

Para além do texto: uma curiosidade



Filho Maravilha
Jorge Ben Jor

E novamente ele chegou com inspiração
 Com muito amor, com emoção, com explosão em gol
Sacudindo a torcida aos 33 minutos do segundo tempo
 Depois de fazer uma **jogada celestial** em gol

Tabelou, driblou dois zagueiros
 Deu um toque driblou o goleiro
 Só não **entrou com bola e tudo**
 Porque teve humildade em gol
 Foi um **gol de classe**
 Onde ele mostrou sua malícia e sua raça

Foi um gol de anjo, um verdadeiro **gol de placa**
 E **a galera** agradecida, se encantava
 Foi um gol de anjo, um verdadeiro gol de placa
 E a galera agradecida, assim cantava:

Fio maravilha nós gostamos de você
 Fio maravilha faz mais um pra gente vê

<http://letras.terra.com.br/jorge-ben-jor/709276/>

FIO MARAVILHA

Levado por seu irmão Germano (ex-ponta-esquerda do Flamengo, Milan-ITA e Palmeiras) ao Flamengo, João Batista Sales começou a carreira no clube da Gávea, aos 15 anos. O jogador não era um craque, tinha um futebol "folclórico" e "desengonçado", mas era muito querido pela torcida flamenguista. Ganhou o apelido de "Fio Maravilha", após marcar o gol da vitória (1 a 0) de uma partida da equipe carioca contra o Benfica, de Portugal.

http://www.flamengo.com.br/flapedia/Fio_Maravilha#Biografia

Pesquise o significado das palavras em destaque na letra da música de Jorge Ben Jor, escrevendo aqui o seu resultado. Seus colegas e seu professor vão ajudar.

Sacudindo a torcida
animando a torcida
jogada celestial
gol de classe
tabelou, driblou dois zagueiros
torceu, não passou do primeiro
entrou com bola e tudo

Coordenadoria de Educação
 Língua Portuguesa – 7.º Ano
 3.º BIMESTRE / 2013
 88

Observação: Do título da canção, lançada em 1972, consta *Filho Maravilha*, em decorrência de um processo movido por um advogado amigo do jogador de futebol do Flamengo (conhecido, de fato, como Fio Maravilha). Ao se reencontrar com o compositor, o atleta pediu desculpas, disse que foi um mal entendido e o compositor voltou ao título original (2007).

Uma folha de exercícios sobre advérbios foi passada como tarefa de casa.

Em seguida, a professora indicou o texto da apostila *Fio Maravilha*, a letra da música de Jorge Bem Jor. Perguntou aos alunos se conheciam a história da canção, contextualizando-a. Na época o jogador Fio, do Flamengo, não entendendo a homenagem recebida do compositor, impediu-o de usar seu nome.

O exercício sobre a letra referiu-se ao significado das palavras destacadas. Os alunos empenharam-se na tarefa, e a professora realizou o exercício em conjunto, oralmente. Essa postura metodológica aumentou o interesse na participação da turma e auxiliou os alunos a completar o exercício sem maiores dúvidas.

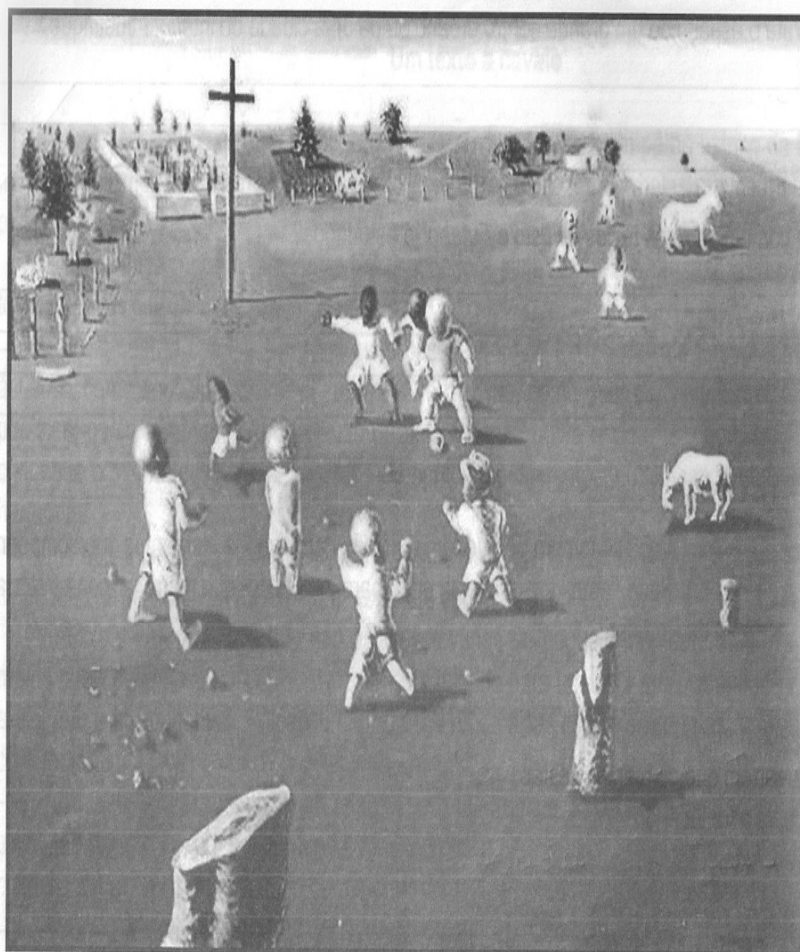
No mesmo dia, avançou-se para o texto seguinte, um cartaz sobre vacinação infantil, focalizando as linguagens verbal e não verbal. Antes de ler, a professora analisou a imagem, mostrando como se faz tal “leitura”. Convocou os alunos a apresentarem a sua visão, evitando, como sempre, falar sobre certo ou errado. Quando se falou algo distanciado, a professora disse que estava “quase” certo, mas que lessem e tentassem aperfeiçoar a resposta. Agindo assim, relativizava o erro, estimulando o surgimento de outras respostas. Não houve constrangimento, o aluno confiava no retorno sem demonstrar medo de se expor.

Continuando a aula, procedeu à revisão de classes gramaticais, sem apoio da apostila, mas recorrendo às folhas de exercícios já trabalhadas anteriormente.

Recordou a noção de conjunção, servindo também para dar sentido à frase, pois, dependendo do contexto, oferece possibilidades diversas de significação. Solicitou que os alunos construíssem frases, oralmente, com as conjunções sugeridas. Nessa fase, a professora não esteve preocupada com a classificação, mas em passar a ideia da função de cada conjunção. Quando questionada por alunos sobre a classificação, disse que não se preocupassem porque, no nono ano, estudariam o assunto de forma mais completa, incluindo as palavras em diferentes classes.

23. 30.09.2014

Lendo imagens...



www.portinari.org.br



O quadro acima tem, como título, FUTEBOL. É de autoria de Candido Portinari. Portinari é conhecido no mundo inteiro. Sua obra é de grande importância para a cultura brasileira. Ele retratou nosso povo, abordando muitas de suas características e aspectos de sua formação. Observe o quadro atentamente.

Em seguida, responda às perguntas da próxima página.

A aula começou com a correção de exercícios de casa, mas a maioria dos alunos não havia feito. Houve, então, tempo para que o concluíssem. A professora explicou a importância de o aluno realizar as tarefas de casa para que os fatos gramaticais fossem mais facilmente assimilados. O tema era o advérbio. Alguns demonstraram dificuldade em perceber cada circunstância. Depois de muitas frases escritas no quadro, entenderam melhor.

O término da aula foi a interpretação de um quadro de Portinari, constante da apostila. Os alunos usaram argumentos que lembraram da aula de interpretação do cartaz, de como “ler” imagens. Detiveram-se em alguns detalhes e avançaram nas considerações.

Folha 1.

24. 07.10.2014

O lobo caluniado

A floresta era meu lugar. Eu morava lá e cuidava dela. Tentava mantê-la limpa e em ordem. Num dia ensolarado, enquanto estava retirando o lixo que um campista havia deixado, eu ouvi uns passos. Pulei atrás de uma árvore e vi uma menininha meio feia descendo o caminho e carregando uma cesta. Logo desconfiei dessa menininha porque estava vestida de maneira tão estranha – toda de vermelho e com a cabeça coberta de tal forma que parecia não querer que alguém soubesse quem era. Claro que parei para verificar quais eram suas intenções. Perguntei quem era, aonde ia, de onde vinha. Ela me contou uma história mal-contada, de que ia para a casa da avó com uma cesta de comida. Parecia ser uma pessoa honesta, mas acontece que ela estava na minha floresta e, de fato, parecia meio suspeita com essa roupa estranha que vestia. Então, resolvi lhe dar uma lição para mostrar como era séria essa história de se pavonear pela floresta sem ser anunciada e vestida dessa maneira.

Deixei-a seguir seu caminho, mas logo corri na frente para chegar na casa de sua avó. Quando vi aquela velha senhora simpática, eu lhe expliquei meu problema e ela concordou que sua neta precisava aprender uma lição. Escondeu-se debaixo da cama, esperando que eu a chamasse quando fosse necessário.

Quando a menina chegou, eu a convidei para ir ao quarto onde eu estava. Eu estava na cama, vestido como sua avó. A menina entrou toda corada e disse alguma coisa malcriada sobre minhas grandes orelhas. Já havia insultado antes, tentei então aproveitar suas palavras, sugerindo que minhas grandes orelhas me ajudariam a ouvir melhor. O que eu quis dizer é que gostava dela e queria dar maior atenção ao que ela dizia. Ma, aí, ela fez mais uma gozação, dizendo que meus olhos eram esbugalhados. Agora, você pode entender o que eu estava começando a sentir por aquela menina. Com essa fachada tão bonita, ela escondia era uma pessoa muito desagradável. Mas resolvi lhe dizer que meus olhos grandes me ajudavam vê-la melhor.

O insulto seguinte realmente me atingiu. Eu tenho um problema com esses meus dentes muito grandes. E essa menina fez uma malcriação a respeito deles. Sei que deveria me controlar, mas pulei da cama e rosnei dizendo que meus dentes me ajudariam a comê-la melhor.

Agora, vejam bem, nenhum lobo nunca comeria uma menininha, todo mundo sabe disso, mas essa menina maluca começou a correr pela casa gritando e eu correndo atrás dela tentando acalmá-la. Eu já tinha tirado a roupa da vovó, mas isso parecia piorar as coisas. Até que, de repente, a porta se abriu com um estrondo e um lenhador grandalhão estava lá de pé com seu machado. Eu o olhei e vi que estava em apuros. Havia uma janela aberta perto de mim e pulei fora.

Gostaria de dizer que esse foi o fim da história. Mas acontece que aquela vovó nunca contou o meu lado da história. Logo se espalhou o boato de que eu era um lobo mesquinho e chato. Todo mundo começou a se esquivar de mim. Não sei bem o que aconteceu com aquela menininha, mas eu não vivi feliz para sempre. (FEARN, Lief. O lobo caluniado. In: Direitos humanos no Brasil: conferências para educadores. São Paulo: Editora & Artes Gráficas, 1986.)

Folha 2

COMPREENSÃO DO TEXTO

1- O fato de a ação se desenrolar em uma floresta ocasionou um problema sério entre as personagens: o lobo e a menina. Por quê?

2- Qual foi a causa da desconfiança do lobo em relação à menina?

3- Qual foi a decisão que o lobo tomou quando sentiu que seus direitos não haviam sido respeitados pela menina? Por quê?

4- Como era a menina, de acordo com a visão do lobo?

5- O que o lobo fez logo em seguida à sua decisão de dar uma lição na menina?

6- Como a avó da menina encarou o problema do lobo? O que fez?

7- Por que o lobo achava a menina malcriada?

8- Qual foi a personagem que apareceu na história pondo um ponto final àquele corre-corre atrás da menina?

9- Por que se espalhou o boato de que o lobo era mesquinho e chato?

10- Quais foram as conseqüências para o lobo da omissão da avó?

Na aula, apresentou-se um texto, para exercício de compreensão, seguido de revisão das classes gramaticais. Percebeu-se a dificuldade dos alunos em identificar as classes de palavras sem o trabalho anterior de compreensão do texto, a significação de palavras desconhecidas e sua contextualização.

Alunos me perguntaram sobre a classe de determinadas palavras. Seguindo a metodologia da professora, não respondi. Eram incentivados a estudar em equipe, buscando soluções dos impasses.

A aula marcou a importância de perceber o texto como um todo, não abordá-lo apenas por um aspecto, no caso, o das classes de palavras. O trabalho de compreensão, quando encaminha para as demais questões pertinentes, colabora para que o aluno construa mais rapidamente o seu sentido, além de facilitar o entendimento dos fatos gramaticais. Os alunos, com suas respostas, evidenciaram que a ausência de uma contextualização para a exploração dos fatos gramaticais levou muitos a se perderem, esquecendo informações que pareciam já incorporadas.

A professora resolveu, então, partir para a análise textual para facilitar a feitura dos exercícios.

25. 14.10.2014

Texto: O Leão e o Domador

Roseana Murray

Ao estalar do chicote, o leão dá um pinote, se encolhe no picadeiro.

Mas não é medo o que sente, nem é susto:

É saudade, é tristeza...

Seu coração ficou perdido

Para sempre na floresta.

O domador se orgulha, estala a língua, o chicote, se sente assim como se fosse

Um rei todo-poderoso.

Mas o que ele não adivinha

É que o leão de verdade

Está longe, adormecido:

No palco, quem caminha

É a sombra do leão.

QUE REI SOU EU?

1- O que pensa o público que assiste ao espetáculo circense quando vê o leão se encolher no picadeiro?

2- Qual o verdadeiro motivo pelo qual o leão se encolhe no picadeiro?

3- O domador tem razão para se sentir orgulhoso? Por quê?

4- O domador “se sente assim como se fosse um rei todo-poderoso.” Em que lugar o domador se sente um rei todo-poderoso?

5- Se o domador é um rei todo-poderoso, quem é seu súdito, isto é, quem se submete à autoridade do rei?

6- “É que o leão de verdade está longe, adormecido”. Em que lugar está o leão de verdade?

7- Como o leão de verdade, em seu habitat natural, costuma ser chamado?

8- Você acredita que alguém possa viver sem liberdade e ser feliz? Explique.

ENRIQUECENDO O VOCABULÁRIO

1- A palavra **pinote** é formada por **pino** (‘o ponto mais alto’) + o sufixo diminutivo **ote**. Dê outra palavra formada pelo sufixo **ote** e escreva uma frase com ela.

As últimas aulas antes da avaliação se referiram à revisão de fatos gramaticais. O tema da aula foi o emprego do *porquê* e a diferença de emprego de *há/a*.

No segundo tempo, a professora voltou à compreensão de texto. Leu primeiro a poesia e depois todos leram juntos. Destacou a diferença entre frase e verso, os conceitos e as

características da prosa, da poesia e da estrofe. Os alunos apresentaram uma postura diferente em relação ao tema da aula, se interessaram mais na segunda parte quando o assunto tratado foi poesia.

O fato de a professora ler o texto, em vez de pedir aos alunos que o fizessem, remete à questão da legitimação de quem lê, como diz Orlandi:

A legitimação do processo histórico da leitura – que sentidos atribuir ao texto, ou, como o texto deve ser compreendido? – se faz de formas variadas, nas diferentes instituições, através de especialistas, de autoridades: na Igreja Católica, a leitura competente está a cargo do teólogo, no Direito, do jurista, na Escola, do professor. O professor, por sua vez, ou representa a voz do crítico ou a do livro didático adotado. (2009, p. 214)

A primeira leitura do professor passa por uma questão delicada que nem sempre serve para reflexão: o poder, a ideologia dominante, o modelo aceito e legitimado pela sociedade letrada. Mesmo com leitura titubeante do aluno no primeiro contato com o texto, devemos estimulá-lo para não só seguir o “modelo” do professor. Há um tempo para ganhar maior confiança. Como disse o poeta espanhol Antonio Machado: “Caminhante, são teus passos o caminho e nada mais; Caminhante, não há caminho, faz-se caminho ao andar” (*Poema XXIX de Provérbios y Cantares*, 1983). É na prática que se consegue aparar as arestas de uma leitura insegura. Certamente não há crítica ao procedimento pontual, mas que transcende àquela sala de aula, mas por outras em que se repete. Esta tese não é de cunho ideológico, mas não se pode analisar o fato sem o olhar crítico-histórico que permeia a ação pedagógica. Formar leitores envolve muitas habilidades e estratégias.

Na graduação em Letras, na década de 1970, nenhuma disciplina ministrava tal tipo de conhecimento para buscar caminhos no exercício da profissão, inclusive na Didática. Tal aquisição se fez, muitas vezes, na contrapartida do que os autores ditavam em manuais, em cursos de especialização, em leituras de artigos e livros e em ideias próprias. O professor nunca estará pronto, aprenderá sempre para ensinar com maior excelência.

26. 21.10.2014

Aluno(a): _____

Folha 1

A. Continue as frases e identifique as ideias de **tempo**, **causa**, **finalidade** ou **conclusão**.

1. Quando os amigos se despediram, a tristeza foi geral porque

2. Uma doença contagiosa obriga a pessoa a se isolar para

3. Disputar no time do colégio não te graça nenhuma porque

4. Gustavo preparava-se para sair quando _____

5. As chuvas prolongaram-se: por isso_____

Folha 2

6. Já acenderam as luzes, portanto_____

7. Os seres humanos gostariam de ter asas para que_____

8. No trajeto para a escola, encontrei vários amigos, por isso_____

9. Ele se machucou porque _____

10. Todos começaram a correr quando _____

Sendo esta aula anterior à aplicação de um teste de leitura e gramática, a professora organizou exercícios de revisão. Embora a aula fosse de leitura, os exercícios foram sobre fatos gramaticais. Utilizaram-se frases soltas, sem um contexto, para apoiar os fatos linguísticos.

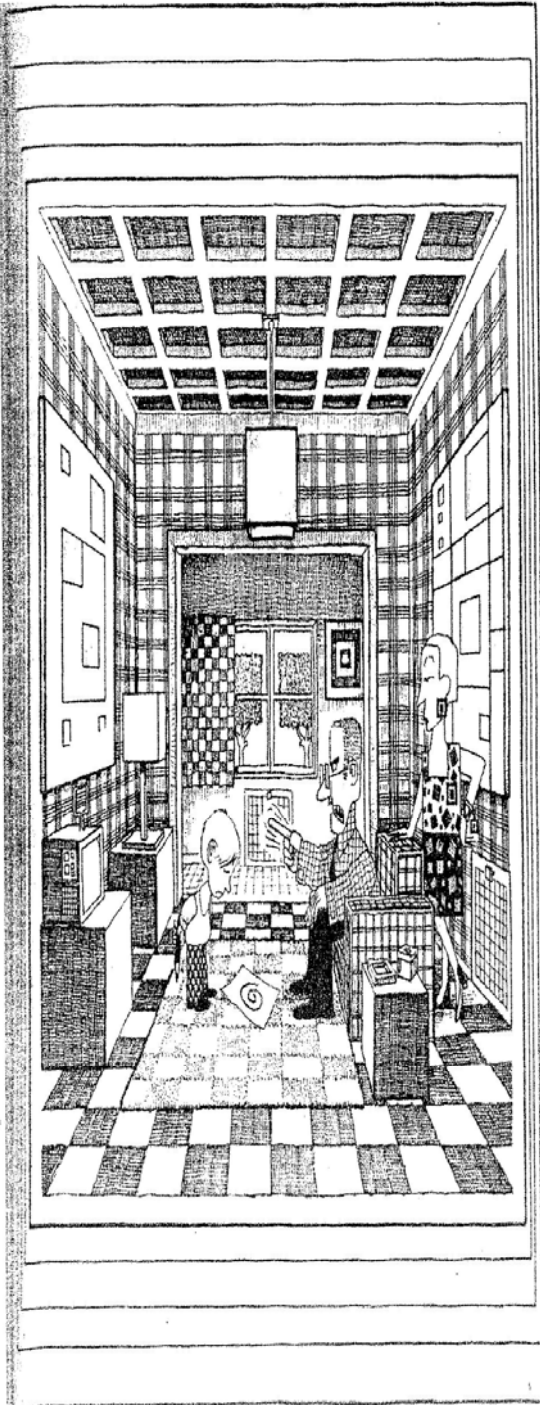
Diferentemente de quando a professora ensinou conjunções, retirando-as de um texto primeiro interpretado e com sucesso no entendimento do conteúdo, na revisão parece ter faltado a mesma estratégia. Os alunos se confundiam, erravam a classificação das conjunções. As frases eram, na maioria, completadas de forma correta, mas o objetivo de classificar a conjunção se perdeu.

A professora, ao perceber a confusão que os alunos fizeram, abandonou o texto e explicou novamente o conteúdo, ressaltando que a classificação das conjunções seria conteúdo cobrado no nono ano.

A explicação fora do exercício e a informação tranquilizou os alunos, que voltaram mais confiantes à atividade.

27. 28.10.2014

QUINO. Potentes, prepotentes e impotentes. Buenos Aires: Ediciones de la flor, 1997.



A) O que nos permite entender que o menino vive em uma família conservadora?

B) O que revela o motivo de o pai estar repreendendo o filho?

Produção de texto
 Imagine e escreva, abaixo, uma legenda que expresse o que o pai estaria dizendo ao filho.

A aula objetivou a interpretação da imagem. A professora distribuiu as folhas, após dividir a turma em grupos.

Os alunos gostaram da proposta da atividade: chegar a um consenso sobre a figura.

Nas últimas aulas, a interpretação de figuras, histórias em quadrinhos, charges aumentara o interesse por este tipo de atividade.

A estratégia de sentar em grupo possibilita a interação entre os alunos, que falam, escutam, refletem e tomam decisões sobre a maneira mais adequada de interpretar a imagem.

As respostas, em geral, demonstraram que a maioria alcançou o objetivo da aula. Chegando ao final do período letivo, observamos quanto os alunos desenvolveram o olhar sobre textos e imagens. Já não havia tanta pressa em finalizar a tarefa, saber se estava certa ou errada.

28. 04.11.2014

Folha 1



Pare tudo!!! Antes de ler o texto, observe sua forma, do início ao fim. Por que será que ele está escrito assim?

Minha nova namorada

Fernando Sabino

Tenho a informar que arquivarei, a partir de hoje, espero que para todo o sempre, esta máquina de escrever na qual venho juntando palavras como Deus é servido, desde que me entendo por gente.

Não a mesma, evidentemente. Ao longo de todos estes anos, da velha Remington Rand no escritório de meu pai, passei pela Underwood, a Olympia, a Hermes Baby, a Hermes 3.000, a Smith Corona, a Olivetti, a IBM de bolinha, algumas de mesa, outras portáteis ou semiportáteis. Todas mecânicas, com exceção desta última, que é elétrica.

Pois agora aqui estou, pronto a me passar para algo mais sério, iniciar uma nova aventura amorosa. Sim, porque segundo me ensinou minha filha, que entende de ambos os assuntos, os computadores e as mulheres têm uma lógica que lhes é própria e que devemos respeitar. [...]

Assim como para o homem tudo se ilumina na presença da mulher amada, para o escritor este invento é uma forma igualmente luminosa de realizar a sua paixão pela palavra escrita. Não é uma simples máquina de escrever, que funciona como intermediária entre o escritor e a escrita, às vezes se tornando um obstáculo para a criação literária. Ao contrário, o computador estabelece uma surpreendente intimidade com o texto no momento mesmo de sua elaboração. Permite emendas, acréscimos, supressões, transposições de frases e parágrafos com uma velocidade milagrosa. Deve ter alguém lá dentro comandando tudo, provavelmente uma mulher, uma japonesinha, na certa. Ela dá instruções, chama nossa atenção se esquecemos de ligar a impressora, conversa com a gente: "Operação incorreta. Tente de novo". E quando dá certo: "Operação executada com êxito". Só falta acrescentar: "Meus parabéns. Eu te amo!"

Folha 2

Escrever, que durante tantos anos constituiu um tormento para mim, passará a ser um caso de amor. Nunca mais olharei sequer para a máquina de escrever. [...]

Imagino só a felicidade de Tolstói, se pudesse ter escrito todo o *Guerra e Paz* com a mesma facilidade com que passei a escrever esta crônica no computador.

Pois então lá vai:

O melhor de um computador está nisso: poder

torocar uma palavra a vo tade, mudar de ideia sem mudar o papel
Sem usar o papel. Uma das vantagens do
computador é poder corrigir tuDO o fimmm. Não precisa de-
caneta

Máquina de escrever e canheta já eram. Num com puta dor o
sonho de um escritor se realiza: o da perfeição absoluta de uma
semntença, graças à facilidade em, mudar palavras, cortar, acrescen-
tar. O sonho do escritor e de toda a humanidade

O SONHO DA HUMANIDADE DE ATINGIR A PERFEIÇÃO
atingir a perfeição

A perfeição que a humanidade sonha em atingir Sonha atingir

Que o homem sonha alcançar conseguir realizar

Muita gentye fica admirada ao percebner a facilidade com que

Muita gente se admira com a facilidade

Muitos leitores se admirão com a aparente facilidade com que
escreverei fraes quae perfeitas escrevo sentenças textos quase per-
feitos depois que abandonei troquei a máquina de escrever esta sim
uma engenhoca de tração animal por esta fabulosa invenção

esta prodigiosa admirável estupenda assombrosa espanto-

sa m,iraculosa, extraordinária maravilhosa até pa-

rece que os sinônimos fabulosa ocorrem com mais faci-

lidade sem precisar consultar dicionários d sinônimos,

Desde que é mais fácil revisar e editar um texto computado? Compu-
torizado computadorizado do que escrito a MÁQUINA OU A MÃO.

Folha 3

torna muito
 extremamente difícil impossível parar de revisar e-
 editar suficiente para resultar çuma frase
 legível
 quanto mais uma crônica sobre a nova namorada POISStã pois
 então vai assim meso!!!#@@@***boa x.sorte procês...

SABINO, Fernando. *No Fim dá Certo*. Rio de Janeiro: Editora Record, 1998. p.106.

1- No trecho "Tenho a informar que arquivarei, a partir de hoje, espero que para **todo o sempre...**", que sentido tem a expressão em destaque?

2- A que palavra se refere o termo sublinhado em: "Não a mesma, evidentemente"?

3- Observe no 2.º parágrafo uma sequência de palavras escritas com letra inicial maiúscula. Por que estão escritas assim?

4- Retire do 3.º parágrafo o trecho que expressa uma opinião.



renatolellis.net



renatolellis.net

Folha 4

5- Retire do 4.º parágrafo um trecho em que o narrador enumera as vantagens de se utilizar um computador.

6- No trecho "**Nunca** mais olharei sequer para a máquina de escrever", que ideia de circunstância a palavra em destaque expressa e o que ela reforça?

7- Há, nessa crônica, uma nítida divisão em dois momentos. Na 1.ª parte, o narrador escreve com a preocupação de evitar erros. Que característica pode ser observada na 2.ª parte do texto? Que recurso foi usado para marcar essa diferença?

8- Você vai assumir a função do narrador-personagem na 2.ª parte do texto. Reescreva essa parte, de acordo com a norma padrão, considerando o uso adequado dos sinais de pontuação.

Foi gratificante para a professora apresentar o novo texto e um aluno lembrar que já haviam lido um texto de Fernando Sabino. Falou sobre o autor e o seu estilo, provando que a leitura marcara a sua lembrança.

O debate, após a leitura, pelos alunos, mostrou animação. O humor do autor contagiou a turma, e falaram da aparente facilidade do uso do computador. Até mesmo a digitação é um entrave para aqueles que iniciam o uso dessa máquina. Contaram casos sobre as dificuldades dos iniciantes.

Foram implacáveis com os erros de digitação do autor. Perguntaram à professora se era certo a apostila apresentar um texto de um cronista famoso, como Fernando Sabino, para estudantes, repleto de erros, mesmo que de digitação. A pergunta não foi de pronto respondida e gerou dois grupos, um contra e outro a favor.

A professora solicitou a dois alunos, um de cada grupo, para vir ao quadro e escrever o que os colegas opinassem sobre a questão. Até que uma aluna ponderou que “aquilo” poderia ser uma forma de chamar a atenção de quem usa computador, pois quem não é profissional de informática comete erros semelhantes.

A maioria concordou com a colega. A professora pediu que a questão número 8 fosse respondida em folha à parte.

Após a correção oral das demais questões, a professora aproveitou o texto para fazer uma revisão das classes gramaticais já estudadas, além de pôr em evidência a grafia de determinadas palavras, principalmente as acentuadas: máquina, escritório, portáteis, mecânicas, última, elétrica, sério, lógica, intermediária, obstáculo, contrário, acréscimos, parágrafos, êxito. Pediu aos alunos que fizessem colunas, separando-as de acordo com as regras de acentuação.

Antes mesmo da correção, já apontavam as proparoxítonas como maioria entre as palavras destacadas.

29. 11.11.2014

Folha 1

Antes de começar a leitura, imagine... Qual deve ser o assunto de um texto que possui esse título?

O PAVÃO

Rubem Braga

Eu considerei a glória de um pavão ostentando o esplendor de suas cores; é um luxo imperial. Mas andei lendo livros, e descobri que aquelas cores todas não existem na pena do pavão. Não há pigmentos. O que há são minúsculas bolhas d'água em que a luz se fragmenta, como em um prisma. O pavão é um arco-íris de plumas.

Eu considerei que este é o luxo do grande artista, atingir o máximo de matizes com o mínimo de elementos. De água e luz ele faz seu esplendor; seu grande mistério é a simplicidade.

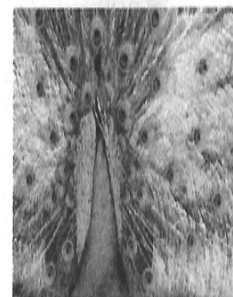
Considerei, por fim, que assim é o amor, oh! minha amada; de tudo que ele suscita e esplende e estremece e delira em mim existem apenas meus olhos recebendo a luz de teu olhar. Ele me cobre de glórias e me faz magnífico.

Rio, novembro, 1958

BRAGA, Rubem. "Ai de ti, Copacabana", Editora do Autor - Rio de Janeiro, 1960.

O pavão é uma ave originária da Ásia. Pode chegar a mais de 2 metros de comprimento e 80 cm de altura. Pesa aproximadamente 4 kg.

<http://www.infoescola.com/aves/pavao/>



Folha 2



Considerado o inventor da crônica moderna brasileira, Rubem Braga vem atravessando gerações com seus textos sobre cenas cotidianas, sempre com a roupa da língua comum. Dos grandes autores brasileiros de prosa, foi o único que nunca escreveu um romance – e mesmo assim é considerado um dos maiores escritores do país.

O DIA. Sábado 12/01/2013.

ESTUDO DO TEXTO

1- O que o cronista toma, como ponto de partida, para a sua crônica?

2- O cronista cria uma metáfora para pavão. Destaque do texto essa metáfora.

3- Qual é o grande mistério do grande artista?

4- O amor surge, no fim da crônica, como tema. A luz do olhar da pessoa amada lançada sobre o cronista tem uma consequência. Aponte essa consequência e comprove sua resposta, citando trecho do texto.

5- Procure, no dicionário, o significado das seguintes palavras:

PALAVRAS	SIGNIFICADOS	PALAVRAS	SIGNIFICADOS
ostentando		matizes	
imperial		esplende	
pigmentos		estremece	

Por que o nome CRÔNICA?

Porque, em geral, sai publicada em jornais, em revistas, em blogs, que são publicações diárias, semanais ou mensais, ou seja, que obedecem a uma periodicidade de **tempo**. A palavra "crônica" tem sua origem em *khronos*, vocábulo grego que significa tempo.

Folha 3

Diferenças entre linguagem denotativa e linguagem conotativa	
LINGUAGEM DENOTATIVA	LINGUAGEM CONOTATIVA
Significado objetivo ou literal.	Significado subjetivo ou figurado.
Ex.: "... descobri que aquelas cores todas não existem na pena do pavão."	Ex.: "... um pavão ostentando o esplendor de suas cores; é um luxo imperial."

6- Diga se a expressão em destaque está no sentido denotativo ou conotativo. Justifique sua resposta.

a) "O pavão é um arco-íris de plumas"

b) "... e descobri que aquelas cores todas não existem..."



Saiba mais sobre Rubem Braga, autor dessa crônica que você acabou de estudar:

http://www.releituras.com/rubembraga_bio.asp

Folha 4

CARTA AO RAFAEL

Vamos a mais uma crônica. Nela, a cronista Martha Medeiros anuncia como será o novo mundo para um bebê que acabou de nascer. O que você tem a acrescentar?



Martha Medeiros

Rafael, teu irmão nasceu cerca de quatro anos atrás, no finalzinho do mês de julho. Na época eu aproveitei que logo em seguida seria Dia dos Pais e escrevi uma carta pública ao João Pedro, aqui nesse mesmo jornal, homenageando não só o teu, mas o meu irmão também – teu pai. Agora você, meu segundo sobrinho, nasce colado ao dia das mães, e imagina se vou te privar de recepção semelhante.

Bem-vindo, Rafa. O mundo é legal, desde que a gente saiba lidar com suas contradições. Tem muita beleza e miséria, dias de sol e temporal, pessoas que dizem sim e que dizem não, e muitos gremistas e colorados infiltrados dentro da tua família. Mesmo assim, não pense que você vai ter opção. Não se deixe enganar pelas roupinhas azuis, essa não será sua cor preferida.

Desde que você saiu da barriga, está escutando votos de saúde e felicidade (mesmo que, por enquanto, tudo não passe de um barulho incompreensível e que você já esteja com saudade do silêncio uterino). Pois saiba que são votos clichês, mas os clichês são sábios: saúde e felicidade é tudo o que você precisa nessa vida. Só que tem que dar uma mãozinha.

Então, pratique esportes, se alimente bem e não fume: a saúde já estará 50% garantida, o resto é sorte. Quanto à felicidade, o jeito é tentar fazer boas escolhas. Como fazê-las? Ninguém sabe ao certo, mas ser íntegro e não se deixar levar por vaidades e preconceitos promove uma certa paz de espírito. Ser feliz não é muito difícil, basta não ficar obcecado com esse assunto e tratar de viver. Quem pensa demais, não vive.

Não brigue muito com seu irmão, ele será seu melhor amigo, mesmo que você não acredite nisso quando ele não quiser emprestar alguns brinquedos – o carro dele, por exemplo.

Você vai ser louco, apaixonado, babão por sua mãe. É natural. Mas não deixe que suas namoradas percebam.[...]

Uma vida sem arte é uma vida árida, sem transcendência, um convite à mediocridade. Então desfrute de muita música e cinema, e quando suas garotas tentarem lhe arrastar para um teatro, vá sem reclamar, há 30% de chance de você gostar. Importante: se alguém disser que ler é chato, mande se entender comigo.

Tédio é para os sem inspiração. O mundo oferece estradas, [...], ondas, montanhas, campeonatos, vestibulares, desafios, churrascos, festivais, feriados, roubadas, gargalhadas, madrugadas e declarações de amor.

É assim mesmo, tudo misturado e barulhento. A saudade do silêncio uterino vai lhe surpreender muitas outras vezes. Busque esse silêncio dentro de você.

Então é isso, Rafa, seja corajoso e grato: nascer é um privilégio concedido a poucos, ainda que sejamos bilhões. Não desperdice a chance e esteja consciente de duas coisas: que sem alegria nada vale a pena, e que Rafa é um apelido do qual você não escapa.

Martha Medeiros publica crônicas semanalmente em uma revista. Seu assunto dessa vez é o nascimento de seu sobrinho Rafael e o mundo que ele vai encontrar.

Folha 5

Sobre a crônica...

MULTÍPLIC



A crônica é quase sempre um texto de extensão curta, com poucos personagens. Está sempre ligada à vida cotidiana. Usa o fato como meio ou pretexto para o autor exercer seu estilo e criatividade. Diz coisas sérias por meio de uma aparente **conversa fiada**. Às vezes, apresenta brevidade nas ações e no tempo.

1- Clichês são expressões usadas de modo comum, repetidamente. Destaque, do texto, a opinião da cronista sobre os clichês.

2- O que é preciso, de acordo com o texto, para se ter:

SAÚDE	FELICIDADE

3- O que se pode perceber quando a cronista diz "...se alguém disser que ler é chato, mande se entender comigo."

4- No trecho "Então, pratique esportes, se alimente bem e não fume: a saúde já estará 50% garantida, o resto é sorte. Quanto à felicidade, o jeito é tentar fazer boas escolhas. Como fazê-las? ..." A que termo se refere a palavra em destaque?

Aproximando-se o fim do terceiro trimestre, e perto da última avaliação, a professora revisou o gênero crônica, mais complexo em seu entendimento para o grupo do oitavo ano que faria prova para passar para o nono ano, último do ensino fundamental II.

Durante o ano letivo, as aulas de leitura eram bem ricas, explorando qualquer fato linguístico constante do programa ou determinadas estratégias. Ler um texto com a intenção de pressupor pelo título o tema, seu desenvolvimento e provável final foi exercício praticado com frequência. Nessa fase final, os alunos encontravam-se mais preparados para ler, tentando antever sobre que o texto discorreria.

A explicação do que era uma metáfora, figura de linguagem, interessou muito os alunos, solicitados a criarem outras. A maioria verbalizou que nunca havia escutado essa palavra, outros a conheciam, mas não se lembravam de seu significado.

Ao falar sobre Rubem Braga, a professora perguntou se os alunos conheciam outros escritores. Poucos responderam, não fazendo distinção entre poetas e escritores, o que levou a professora a relembra as diferenças entre poesia e narrativa.

A busca do significado das palavras tornou-se uma espécie de competição entre os que tinham celular com internet. Alguns alunos ainda sentiam dificuldade em optar pela melhor significação da palavra oferecida no dicionário. A professora resolveu socializar o resultado da busca, de acordo com o contexto.

A estratégia resultou num trabalho integrado, com bom nível de participação, e a procura do consenso sobre a melhor resposta enriqueceu o vocabulário, pois muitos que achavam boas suas respostas perceberam que, ao contextualizar, não condiziam com o tema.

Havia mais um conteúdo para a revisão: os dois tipos de linguagem: denotativa e conotativa. Pela conversa inicial, percebemos que estavam meio esquecidos do assunto. Conforme as explicações eram dadas, perguntas se faziam e as dúvidas desapareciam. A professora separou o quadro em duas colunas, linguagem denotativa e conotativa, e passou a escrever os exemplos dados pelos alunos, classificando o tipo de linguagem. No fim da atividade, pareceu que todos haviam lembrado do conteúdo.

Como não houve tempo para terminar a atividade do dia e os alunos mostravam interesse pela crônica da Martha Medeiros, por ser uma cronista da atualidade, não abriram

mão de ir até o fim. A professora combinou com eles de iniciar, na aula seguinte, de gramática, as folhas 4 e 5.

5 PROPOSTA DE PROJETO DE LEITURA PARA O SEXTO ANO DA EJA

Os anos de regência de turma no segmento de EJA me estimularam a buscar uma metodologia para que o aluno cansado, desmotivado, desacreditado de sua potencialidade em aprender, mudasse essa perspectiva para um modo mais prazeroso de interagir com o conhecimento.

Nos últimos anos, antes de me aposentar, trabalhava com a realidade do aluno, sua história de vida, a que chamei de memorial, ou seja, o relato dos fatos de sua vida. A primeira aula era dedicada a ouvi-los, subvertendo a ordem de que é do professor a primeira e principal palavra. No início, instados a falarem de suas origens e motivos que os trouxeram de volta às salas de aula, objetivos a alcançar, ficavam meio desconfiados, aparentando timidez ou sem saber o que comentar.

Quando a turma era pequena, fato raro, na década de 1990, sentavam-se em círculo, para se olharem. Não parece democrático sentarem-se em fileiras. Com uma turma maior, apesar do tempo perdido inicialmente, compensava organizá-la em grupos, para trocarem ideias. Olhar o outro, o colega, o professor faz com que essa nova pessoa passe a fazer parte de sua memória visual e possa interagir com maior facilidade. Os tímidos acabam por falar e temer menos o julgamento de sua leitura pelo outro, pois criam elos afetivos.

Se algum aluno se oferecesse para iniciar a aula, contando a sua história, seguia assim ou eu mesma contava a minha própria. Como o aluno gosta de ouvir história, mesmo não ficção, cada um que se encorajava e compartilhava com o grupo, era ouvido com interesse. Depois desse pequeno aquecimento, as histórias de vida fluíam com naturalidade.

Iniciar a aula de Língua Portuguesa com a valorização da oralidade, deixa os alunos à vontade, pois “escrever” ainda é uma grande dificuldade, assim como a leitura.

Deve-se erigir a aula em três pontos importantes: ler, refletir e expressar pensamentos para produção textual. O professor não deve objetivar a perfeição, mas a melhor forma. Por isso, ganha espaço entre os profissionais de Língua Portuguesa o conceito de letramento, pois a alfabetização é só o início de uma longa caminhada, no decorrer da vida, em direção a um aperfeiçoamento constante na comunicação, tanto oral como escrita. O ensino da gramática não é um fim em si mesmo, exercícios descontextualizados ou com frases simples não

servirão de exemplos para melhor melhorar a escrita. Os fatos da língua devem-se vincular ao texto, ao seu entorno para ganhar sentido. A EJA possui especificidade na condução do planejamento: menor tempo de escolarização e aceleração de conteúdos dos fatos linguísticos; entretanto, permanece o compromisso de preparar o aluno para a leitura e para a escrita, facilitando sua inclusão na sociedade letrada e no mercado de trabalho.

A leitura é uma atividade ao alcance de todos, fora da escola ou dentro dela, mas, quando o ambiente é escolar, o professor assume papel preponderante no seu aperfeiçoamento.

Cabe à escola planejar atividades que possam produzir vivências diversas que ampliem a visão de mundo, convites para autores de livros de literatura para entrevistar, visitas guiadas a museus, idas a teatros, excursões interdisciplinares, combinando ações com outros professores de disciplinas como Ciências, História, Geografia e Artes.

Aulas que sistematizem assuntos lecionados são importantes, mas a riqueza que se obtém com uma atividade exterior à escola não se deve descartar, mesmo sabendo-se das dificuldades implicadas. Alunos que estudam à noite quase sempre trabalham de dia, e nem sempre conseguem se ausentar por motivos escolares. Tal fato dificulta a ideia de um projeto cultural; entretanto, poderão informar-se sobre atividades afins no final de semana.

Para cada ambiente existe uma linguagem. Adequando-a, o sujeito demonstrará sua capacidade interlocutiva e seu nível de conhecimento. No caso, os alunos da EJA falam em sala de aula o mesmo que em casa ou com os amigos, fora da norma padrão. Esse hábito de não utilizar a norma culta, quando necessário, facilita a estranheza e dificulta atribuição de sentido a um texto apresentado pela professor por falta de conhecimentos prévios.

As pessoas que procuram a EJA objetivam ultrapassar suas dificuldades e preencher lacunas de conhecimento. A ascensão social é um objetivo perseguido por todos, que desejam melhorar de emprego, se expressar melhor, mostrando maior conhecimento sobre o que acontece no mundo, em geral, revelando-se pessoas bem informadas e com mais facilidade de se relacionar com indivíduos de outras classes sociais.

No segmento da EJA, são essenciais ao professor tais informações sobre a leitura para que não discrimine nenhum aluno com compreensão deficiente, pelas lacunas deixadas por anos de afastamento escolar. Por vezes, tal dificuldade surge na leitura de enunciados de outras disciplinas. Acontece com razoável frequência errarem problemas matemáticos por

falta da compreensão do enunciado. O grupo social de que faz parte deve ser alvo de observação do professor para não ocorrerem bloqueios nas aulas de leitura por parte dos alunos. O reconhecimento das variações linguísticas no grupo social a que pertencem e o respeito ao trato das diferenças entre a linguagem popular e a norma padrão poderá estimular o aluno a se esforçar a falar de acordo com a norma culta. O professor que assim proceder instrumentalizará os alunos com pré-requisitos dos fatos linguísticos do texto lido, mostrando maneiras de expressão diversas das habituais em ouvir, falar e escrever. Deve introduzir a linguagem mais cuidada em sala de aula, à medida que os alunos escreverem “errado” por desconhecimento. Tal procedimento obterá êxito se o professor usar estratégias em que todos se sintam à vontade para perguntar, sem medo do “erro”. Uma boa estratégia é pedir a repetição do exercício. Ao reescrever seu texto, o aluno verifica as marcações combinadas previamente com o professor e tenta corrigir, ele próprio, os enganos cometidos. O professor que corrige e escreve por cima da escrita do aluno, além de deixar o aluno aflito, nada mais tem a contribuir, pois já ofereceu “gratuitamente” a resposta certa.

Embora na introdução da tese haja referência à questão do uso de interpretação como sinônimo de compreensão, reitero que não usei essa diferenciação por haver ainda muitos autores que defendem a sua igualdade conceitual. Alguns fazem a diferença ao falar do lugar da interpretação, pois interpretar significaria usar pré-requisitos sobre o texto para interpretá-lo devidamente, enquanto no ato de compreender o leitor deve lançar mão da habilidade de ler e de retirar do enunciado somente o que nele se diz, não o desdobrando em outro texto, correndo o risco de má interpretação e indução ao erro. Ao ler o enunciado, se o aluno não compreender o pedido, localiza quantidades e números citados no problema, mas não os relaciona, completando a interpretação. Dessa forma, é comum ver alunos utilizando os números dados e errando na escolha da operação a realizar.

A respeito, o INAF (Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional) colabora com uma análise sobre os conceitos de alfabetizados e analfabetos que, de certa forma, tem a ver com os tipos de conceitos que se elaboram sobre interpretação e compreensão (Quadro 2).

Quadro 2- Conceito do INAF sobre Analfabetos Funcionais e Funcionalmente Alfabetizados

ANALFABETOS FUNCIONAIS	FUNCIONALMENTE ALFABETIZADOS
<p>Analfabetos: não conseguem realizar nem mesmo tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases, ainda que uma parcela destes consiga ler números familiares (números de telefone, preços, etc.).</p>	<p>Alfabetizados em nível básico: leem e compreendem textos de média extensão, localizam informações mesmo com pequenas inferências, leem números na casa dos milhões, resolvem problemas envolvendo uma sequência simples de operações e têm noção de proporcionalidade.</p>
<p>Alfabetizados em nível rudimentar: localizam uma informação explícita em textos curtos e familiares (como, por exemplo, um anúncio ou pequena carta), leem e escrevem números usuais e realizam operações simples, como manusear dinheiro para o pagamento de pequenas quantias.</p>	<p>Alfabetizados em nível pleno: pessoas cujas habilidades não mais impõem restrições para compreender e interpretar textos usuais: leem textos mais longos, analisam e relacionam suas partes, comparam e avaliam informações, distinguem fato de opinião, realizam inferências e sínteses. Quanto à matemática, resolvem problemas que exigem maior planejamento e controle, envolvendo percentuais, proporções e cálculo de área, além de interpretar tabelas de dupla entrada, mapas e gráficos.</p>

Fonte: INAF Brasil (Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional) Dezembro de 2011 e abril de 2012.

Uma das hipóteses da tese de doutorado sobre a questão vocabular como fonte possível de dificuldades para a compreensão do leitor levou-nos a observar como os alunos reagem diante das significações de palavras fora de seu vocabulário. A falta de interação entre professor e alunos é responsável, muitas vezes, pelo desânimo em aulas de leitura. Tal fato acontecia raramente, entretanto, na aula da professora Maria, que cuidou de elucidar sentidos de possíveis palavras desconhecidas, antes de iniciar o exercício de compreensão.

Pretendendo-se ensinar leitura, sua aprendizagem deve fazer funcionar a inscrição do sujeito nas redes de significantes. Acontece que, na própria produção discursiva, há a inserção do outro. Se pensamos o campo da leitura, isso fica assim: a função-autor tem seu duplo no efeito-leitor. E isto está constituído na materialidade do texto. Não se pode falar do lugar do outro; no entanto, pelo mecanismo da antecipação, o sujeito-autor projeta-se imaginariamente no lugar em que o outro espera com sua escuta e, assim, “guiado por esse imaginário, constitui, na textualidade, um leitor virtual que lhe corresponde, como um seu duplo. Esse é um

jogo dos gestos de interpretação que se dá na ou a partir da materialidade mesma do texto e ao qual o analista deve ser sensível quando pensa o imaginário que constitui o sujeito leitor virtual e o sujeito leitor efetivo com suas determinações concretas. (ORLANDI, 2008, p. 61).

Os professores devem preocupar-se com a “forma única” com que seus alunos encaram a leitura. O leitor da EJA, um segmento repleto de especificidades, tem como referência a escola que frequenta, a mídia escrita e a digital (a que acessa), as relações estabelecidas em suas comunidades. Ressalte-se que os grupos sociais, principalmente no interior do país, se diferenciam de acordo com a região, os falares com vocabulários e pronúncias diferentes.

A pesquisa de campo na escola municipal contribuiu para a atualização da visão dos alunos da EJA. O mundo muda diariamente, nada permanece imune ao passar do tempo. Meu agradecimento à professora Maria e a sua turma, que tão bem me acolheram. A proposta elaborada sofreu modificações, ajustes de acordo com as observações colhidas.

Após essa breve introdução ao projeto de leitura, apresento as etapas desenvolvidas, nos dez anos que antecederam a minha aposentadoria no segmento da EJA, na Escola Estadual de Ensino Supletivo Dom Armando Lombardi. Destaco que o projeto tem o objetivo de contribuir, principalmente com os professores iniciantes, sem nenhuma intenção de propor algo “engessado” ou uma “receita” de como ensinar leitura, incoerente com o apresentado anteriormente.

Etapa 1: Apresentação da aula de leitura e da professora

Apresentações tornam a abertura da aula mais descontraída. Começar abrindo o livro ou copiando tarefas do quadro, sem objetivo claro, leva o aluno a encarar o estudo da língua como algo sem sentido, difícil e monótono. Pedir aos alunos que digam seus nomes traz um diferencial. O aluno da EJA, ou de outro segmento, sente-se valorizado quando o professor demonstra interesse em aprendê-lo, cada um carrega sua individualidade, características,

modo de ser. O aluno, quando chamado pelo nome, parece espantar-se, o que sinaliza que parte dos professores não atribui importância ao simples fato de nomear, de tirar o aluno da invisibilidade.

Ao falar sobre a disciplina e os conteúdos ensinados no trimestre, tranquiliza-se o aluno, que não se surpreenderá mais com as aulas vindouras. Quando a escola oferece flexibilidade no planejamento, o professor poderá inserir algum conteúdo de interesse do aluno e que enriquecerá os demais.

A importância de os alunos saberem com antecedência os conteúdos lecionados é a possibilidade de pesquisarem sobre os temas propostos. Tal fato dará mais confiança e desejo de participar da aula.

Etapa 2: Conversa com a turma

Valoriza-se a interação entre os integrantes da turma com o objetivo de facilitar o conhecimento das histórias de vida dos colegas e do professor, pois este deve demonstrar fazer parte do grupo.

A partir desse momento, é interessante pedir a um voluntário que inicie, contando a sua história. Quando houver resistência, para não perder o ritmo, o professor iniciará com a sua própria contação. Quase sempre, a partir da primeira, as outras histórias costumam fluir facilmente.

A experiência com o desenvolvimento deste projeto, partir para a leitura de sua própria história de vida, faz com que o aluno se valorize mais como cidadão participante de um grupo. Ao ser ouvido pelos outros, o respeito às situações pelas quais passou, se remete a um lugar na sociedade só dele. Fatos tristes podem ser superados e pode-se seguir em frente. A oralidade do aluno facilitará posteriores produções textuais que servirão às aulas de leitura. Ler sobre algo que não conhece e ler sua própria história faz a diferença. O aluno conhece o texto, é sua vivência e, por isso, sente-se mais confortável.

Os ouvintes “se veem” no lugar do outro e compartilham ou não os fatos narrados. A empatia surgida proporciona mais confiança na aprendizagem. Os alunos chegam à conclusão de que todos têm problemas, semelhantes ou não, mas que é necessário determinação para alcançarem seus objetivos: terminar o ensino fundamental II.

Etapa 3: Passar para o papel

Geralmente, reserva-se uma ou duas aulas para que todos participem da atividade proposta. Os alunos escreverem sua história para lerem em outra aula. Dependendo do número de alunos, o tempo poderá ser ampliado. Depois dessa etapa, distribui-se uma folha e se pede que escrevam a história contada. Se houver resistência de alunos que não gostam de escrever, que alegam não saber como começar, a professora deverá encorajá-los. Passear pela sala, indo de carteira em carteira, ou de grupo em grupo, ouvir o tipo de dificuldade e integrar o grupo para que auxiliem uns aos outros, poderá servir como estratégia, além de aproximar os alunos de forma que percebam que a dificuldade é de todos. Alguns alunos costumam perguntar como se escreve determinada palavra. Se houver dicionários na sala, deve-se incentivar os alunos a procurar a palavra. Na época, adquiri dez minidicionários e os deixava na escola. Escrevia em papel pardo cada palavra com dúvida sobre sua grafia. No fim de algumas aulas, principalmente nas de produção textual, os alunos olhavam os cartazes afixados nas paredes e procuravam o significado das palavras. Essa prática da visualização constante contribui para sistematizar a escrita.

Etapa 4: Oralidade x escrita

Deve-se comentar com os alunos que falar parece mais fácil do que escrever. Apesar das variações linguísticas, de acordo com o grupo social a que pertençam, deve-se estimular a escrever sem medo. Os erros de ortografia e de concordância, os mais comuns, devem ser vistos com o olhar de quem acredita que os alunos revelam potencial para reverter, dentro de semanas, tal situação. Antecipando que a correção não se focará apenas nos erros gramaticais aliviará a tensão do aluno temeroso em escrever. Ressaltar o interesse, de fato, na história escrita; os possíveis desvios da norma se resolverão em aulas posteriores.

Ao focalizar o conteúdo e não a forma da história, o aluno, possivelmente, ele começará a escrever e, pouco a pouco, aceitará o desafio prazerosamente. Alunos da EJA costumam envergonhar-se por não escreverem corretamente. Se o professor não valorizar em demasia os erros ortográficos e de concordância, perdem o receio de errar. É necessária a correção, mas no tempo adequado, não no início do processo. No meio do trimestre, provavelmente, o professor que assim agir já terá conquistado a confiança da turma.

Etapa 5: Memorial escrito

Na contramão do que pedagogicamente se indica, a correção não deverá ser imediata à produção do aluno, que receia tanto essa primeira leitura do professor que chega a pôr a sua folha por baixo das outras já entregues. O professor, logo após sua formação acadêmica, tenderá a se fundamentar numa teoria ou autor de sua preferência. Com o exercício da profissão, é instado a rever a teoria, pois, na prática, com uma turma mista de jovens e adultos, percebe que necessitará de ajustes. Um deles é perceber que a construção do sentido de um texto se dá à medida que os alunos são apresentados a fatos linguísticos que os levarão à noção de coesão e coerência.

Informar os alunos de que fará a leitura em casa, mas sem a intenção de correção, pois acredita que eles mesmos, após uma semana, identificarão a maioria dos enganos cometidos.

Ao passar a tarefa para casa, o professor demonstra confiança na potencialidade do aluno em se desenvolver. A cada vez que se escreve um texto, ao reescrevê-lo, o alteramos. O distanciamento de uma semana do texto escrito é o suficiente para que surja outro olhar.

Etapa 6: Entrega dos memoriais

Na semana seguinte, devem-se devolver os textos com o visto e comentar, de forma geral, sem nomear, os erros mais frequentes. É uma estratégia simples que produz bons resultados, pois os alunos interessados em “achar” os erros, com base na correção do professor, na maioria das vezes, os identificam e fazem a autocorreção.

Distribuir as folhas e dar um tempo para que os alunos releiam seus trabalhos e façam as alterações pertinentes. Após essa fase, pedir que escolham um colega para formarem duplas e troquem as folhas. A correção deverá ser a lápis.

Esclarecer, valorizando, quanto é enriquecedor discutir os erros assinalados pelo colega para chegar a conclusões.

Pedir que passem a limpo o texto revisado.

Recolher as folhas e anunciar que os textos serão devolvidos na próxima aula. O compromisso do professor em cumprir prazos aumenta a confiança no profissional. Postergar seguidas vezes a entrega de trabalhos leva os alunos a perderem o interesse.

A percepção do aluno sobre o modo como o professor age em sala de aula costuma deixá-lo mais seguro ao entregar seus textos. Parece haver um trauma de outras épocas em que algum professor tenha feito algum comentário sobre seu texto e que o marcou, achando-se incapaz na tarefa da escrita.

Etapa 7: Entrega dos memoriais corrigidos

Embora já tenha sido assinalado que esta tese não se refere à escrita, e necessário haver o que ler, inicialmente. Ler a própria produção estimula a querer melhorar não só a leitura, mas também a escrita.

É importante que o professor combine uma chave de correção com os alunos, para que, ao receberem os trabalhos, não se desestimulem de produzir outros textos. Com o uso contínuo dessa chave, os alunos passarão a decodificar os sinais rapidamente. Essa forma de corrigir, por meio de sinais, é interessante porque é menos invasiva do que escrever a forma correta por cima. Há alunos que rejeitam a correção, principalmente quando usada a cor vermelha. Quando passa pela lixeira, amassa o trabalho e o joga fora, é a sua forma de expressar seu desagrado, um recado para o professor: “não ligo para o que rabiscou na minha produção textual”. Uma forma de correção mais tranquila, quando o número de alunos permite, é o professor chamar um a um a sua mesa e sublinhar, juntamente com o aluno, o que não está de acordo. A correção-conversa acalma o aluno por ter seus erros não revelados à turma e possibilitar entender o porquê do erro. Quando o aluno entende a causa, abre uma chance de acertar, dominando um maior número de fatos linguísticos.

O professor poderá alterar os sinais, utilizar o seu próprio método, mas é importante frisar que se deve dar ao aluno a chance de refazer o texto, com as dicas do quadro de correção. Não responder, de imediato, mas fazer o aluno buscar o correto, é a melhor forma de estimulá-lo a escrever cada vez melhor.

Correção em vermelho, estigmatizada entre os alunos, deve ser trocada por outras cores: verde, roxo, azul. Parece um detalhe sem importância, mas a reação do aluno, ao receber um trabalho corrigido em cor diferente do vermelho, possivelmente é menos estressada.

Pedir que cada um releia seu trabalho e passar pelas carteiras tirando dúvidas. Depois perguntar se alguém quer comentar algo e pôr no quadro os erros mais frequentes (escrever todos os erros e perguntar a forma correta, só depois escrever o certo).

Essa estratégia de correção, sem citar o autor do erro, estimula os alunos a perguntarem mais sobre fatos gramaticais, criando interesse pela tão temida Gramática Normativa. Insistir que perguntem sobre qualquer fato gramatical que não entendam, mostrando que todos “sabem” gramática, pois são falantes da língua portuguesa; apenas precisam aprender a norma e o registro correto para possibilidades de inserção social em outras situações.

Etapa 8: Leitura dos memoriais

Após a última correção, realizada pelo professor, pedir que passem a limpo, leiam seus textos para a turma e os afixem no mural. A exposição dos trabalhos sem a correção explícita do professor, com caneta de cor diferente, deixa-os mais confiantes. Por serem alunos mais amadurecidos, sentem-se desconfortáveis em expor uma tarefa toda rabiscada pelo professor.

A partir do momento em que se termina a leitura dos memoriais, o professor deverá diversificar os gêneros textuais, garantindo o maior número possível de leituras.

Etapa 9: Rodas de leitura

A atividade com a história de vida dos alunos é prazerosa como a leitura de historiais reais, vividas e não ficcionais.

Pedir que tragam livros, revistas, jornais (o professor deverá levar outros materiais com textos de gêneros variados, pois na falta do que ler, haverá opções). Fazer uma bancada de livros, revistas, jornais e recortes de reportagens que despertem o interesse, sirvam de

incentivo aos alunos, ao mesmo tempo que promovam a aquisição de vocabulário, mais rico e extenso.

A roda de leitura poderá funcionar de várias maneiras, evitando o desinteresse: um aluno lê; um grupo de alunos divide uma poesia e cada um lê uma estrofe; outro grupo combina um diálogo dramatizado; a turma toda lê ou canta uma letra de música etc.

Uma das aprendizagens com o projeto foi o fato de experimentar ler livros de poucas páginas, dividindo sua leitura em capítulos, deixando para outras aulas a continuação. Os alunos cobravam a continuação da leitura.

Um livro pode apropriar-se à dramatização. A adaptação do roteiro deve ser elaborada em conjunto, e a leitura da dramatização, repetida por vários grupos.

Outra boa atividade é trazer poesias e transformá-las em jograis. O aluno mais tímido participa com interesse.

Nessa atividade os alunos se sentam fora dos lugares habituais. Se a escola permitir e houver sala de biblioteca, pátio bem iluminado, a tarefa se poderá desenvolver fora da sala de aula. A sensação de liberdade na forma de sentar, trocar ideias com os colegas transforma a escrita e a leitura de suas produções em atividade prazerosa.

Uma atividade desafiadora é pedir que escolham uma palavra, ponham num saquinho e depois sorteiem entre os colegas. Cada um terá de criar uma história a partir da palavra sorteada. O mesmo exercício servirá para aulas de produção textual ao pedir que o aluno, em outro dia, entregue o texto organizado.

Etapa 10: Rodas de leitura com texto não verbal

Conversar com os alunos sobre a “leitura” que se pode fazer de uma imagem. O trabalho de gêneros com ilustrações são bem aceitos. Trabalhar com cartuns, charges, histórias em quadrinhos, cartazes, imagens de pinturas ou de esculturas.

Pedir que escrevam sobre a imagem, como um todo, procurar detalhes significativos. Solicitar aos alunos que quiserem que leiam seus textos. Perguntar se alguém descobriu algum detalhe não mencionado, valorizando o aluno atento.

Dialogar que tudo se desvenda numa leitura, a roupa de uma pessoa diz muito sobre ela: seu estilo, se é recatada ou não, profissão, revelada pelo uniforme, religião, se está vestida informalmente ou se a roupa denota uma ocasião importante.

Uma atividade prazerosa que geralmente dá bons resultados é pedir à turma que se divida em grupos e crie, desenhe suas próprias histórias. Inicialmente, pode surgir resistência dos que acham que não sabem desenhar, mas, à medida que percebem que o sentido do desenho é mais importante do que o desenho em si, ganham coragem e se juntam a um grupo e participam.

Não há receita para encantar os alunos com a leitura; entretanto, um professor que goste de ler, revele seu entusiasmo e estimule seus alunos a fazerem o mesmo, que trabalhe o texto e seu contexto antes de apresentar os fatos da língua, prestará grande serviço à educação, principalmente na EJA, que já traz para os alunos tantas frustrações relativas ao desconhecimento da Gramática, crendo que, sem conhecê-la, não há condições de “saber” a língua. Deve-se derrubar tal mito, pois qualquer aluno, em qualquer idade, precisará de estímulo para superar-se.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentaremos um breve resumo dos capítulos para que, mais facilmente cheguemos às Considerações Finais.

1. A EDUCAÇÃO NO BRASIL: A EJA

Nesse primeiro capítulo, trataremos do histórico desse segmento, dos movimentos educacionais dos quais a EJA fez parte, com breve e resumida visão da legislação que rege, desde o seu início, a Educação de Jovens e Adultos.

2. CARACTERIZAÇÃO DA CLIENTELA E FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

De acordo com a pesquisa realizada, destacaram-se algumas das características da clientela. Tanto os jovens quanto os adultos, pela diferença de idade, apresentam comportamentos diferentes, entretanto, há também pontos em comum. Falamos sobre a Formação dos Professores do segmento, ressaltando que não há disciplinas, nos Cursos de Formação de Professores, que deem especialização para lecionarem na EJA.

3. QUESTÕES TÉCNICAS SOBRE CONCEPÇÕES DE LEITURA

Neste capítulo, encontraremos a fundamentação teórica que embasou a construção da tese, mostrando diferentes visões que circulam no meio acadêmico.

4. PESQUISA DE CAMPO

Nesse ponto, encontraremos o Questionário aplicado aos alunos, na intenção de levantar o perfil do atual estudante da EJA. Apresentamos a tabulação das respostas, buscando visualizar a relação dos alunos com a leitura.

5. PROPOSTA DE PROJETO DE LEITURA PARA O SEXTO ANO DA EJA

Após a conclusão, atualizamos o projeto que trabalhávamos no antigo Ensino Supletivo com o objetivo de contribuir com os colegas de Língua Portuguesa. Deixamos a sugestão que, durante os últimos anos na EEES Dom Armando Lombardi, rendeu bons frutos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentamos a análise do desempenho em leitura dos alunos pesquisados, voltando e confrontando com as respostas dadas no questionário que iniciou o trabalho de pesquisa. Falamos sobre o “erro”, conceito que tanto afeta os alunos, mostrando que se relativizado, ampliará a autoestima do estudante e contribuirá para o seu desenvolvimento.

Os alunos apresentaram um desempenho na leitura razoável ao confrontarmos a análise das respostas ao Questionário de Levantamento do Perfil do aluno do PEJA II. Pela tabulação, constatava-se que o nível de leitura com compreensão era baixo; entretanto, no decorrer da pesquisa, observa-se que os alunos obtiveram desenvolvimento. A turma, que respondeu quase timidamente o questionário, arriscava respostas às perguntas sobre os textos nas aulas de leitura; os alunos participavam e interagiam entre si e com a professora, gerando um ambiente propício. No mês de novembro, a professora mostrava-se animada com o grupo de oitavo ano, sempre lembrando que estavam a um passo do término do ensino fundamental, pois já passariam para o nono ano. Seu entusiasmo, com conseqüente repercussão positiva no grupo, possivelmente, foi responsável pelo bom aproveitamento da turma no fim do ano de 2014.

Com um profissional comprometido com seu ofício, os alunos se contaminam positivamente com o ritmo da aula e começam a se desinibir e a participar mais, ler, escrever, mesmo que ainda encontrem dificuldades.

Durante a pesquisa, renovou-se o ânimo pelo esforço para que as aulas fossem as melhores possíveis: planejadas e adequadas ao nível da maioria da turma. A professora Maria costumava trocar ideias sobre o rendimento da turma e suas estratégias para despertar o interesse de seus alunos. Um problema que se encontra com frequência na EJA, por sua própria natureza, é trabalhar com as diversidades, tanto de faixa etária como de conhecimento. Alunos afastados da escola por muitos anos por vezes obtêm melhores resultados do que jovens que não interromperam os estudos. A maturidade e a visão de mundo ampliada pela vivência auxiliam o desenvolvimento escolar.

No primeiro momento da pesquisa, não houve intervenção por parte da pesquisadora, apenas pequenos apartes, oportunos. Ser aceita pela professora e pela turma foi um trabalho de construção que se estendeu até o fim. A professora incluiu-me como participante. Alguns alunos já se dirigiam a mim e faziam perguntas sobre o que estudavam. Nesses momentos, aproveitava para conversar com eles, com o apoio da professora Maria, que sempre deixava espaço para comentários.

Uma das hipóteses levantadas no projeto foi a questão do vocabulário, adequado ou não ao nível do aluno, e, portanto, condição interveniente na qualidade da leitura. No questionário, alguns apontaram não conhecer o sentido das palavras dificultava o entendimento. Os textos eram aproveitados para apresentar outros fatos linguísticos, destacados como importantes para a construção do sentido que levasse a uma melhor compreensão, de forma coerente.

Na observação das atividades propostas, ressalta-se o cuidado que a professora dedicava a um fato essencial: a compreensão do sentido das palavras. Houve vezes em que, mesmo após a explicação, ainda não a alcançavam. Dessa forma, não acertavam os exercícios.

Em todas as aulas observadas, o estudo do vocabulário do texto era constante. A professora não passava para os exercícios escritos enquanto não percebesse que a turma havia entendido o texto e que as palavras desconhecidas haviam sido devidamente percebidas.

Na formação de professores, seria desejável que se estudassem teorias do conhecimento, concepções de leitura, a fim de qualificar os profissionais para a finalidade do ensino da língua, não apenas instrumental, tratando-se da ampliação das possibilidades cognitivas de o sujeito construir um comportamento letrado, em que não se considere o conteúdo como um fim em si mesmo. Embora não haja uma disciplina que privilegie o segmento da EJA, há em outras disciplinas muitos fundamentos que podem ser adaptados e estendidos para esses alunos. O aperfeiçoamento vem com a prática na sala de aula, o professor ensina e aprende ao mesmo tempo.

Novo milênio, novo século, nova década. Professores que orientarão as novas gerações devem ultrapassar a crença de que uma pergunta, de qualquer assunto, só comporte uma única e verdadeira resposta. Instiguem-se e desafiem-se os alunos a pensar sobre os temas. É necessário dar-lhes a chance de ampliarem as competências e criarem habilidades para a escrita e a leitura. São necessários professores de mente aberta às novas concepções de ensino e aprendizagem da língua. Levar o aluno a situações em que perceba o que significa comparar, confrontar, ampliar, reduzir, rever, reformular e refazer. Quase tudo que se faz e diz hoje amanhã poderá ser totalmente reformulado por novos teóricos. Devemos evitar a cristalização das ideias como derradeiras, muito menos aceitar um só ponto de vista.

Instrumentalizar os alunos, dando-lhes recursos e estratégias de leitura, possibilitará maior satisfação com as tarefas. O prazer de ler e de escrever vai além apenas do bem-estar

peçoal, mas da necessidade de quem vive num mundo letrado, digitalizado. Sem essa competência, dificilmente o indivíduo encontrará boas chances no mercado de trabalho, cada vez mais exigente, para conseguir dignidade na vida.

Entrevistas, publicadas em jornais, revistas ou na televisão, com autores mostram que algumas interpretações de textos passam longe de credibilidade. Por isso, é importante o professor tratar o texto com maior leveza e isenção, sem procurar ser o “dono da verdade”, fato que inibe o aluno, que deseja que ouçam sua voz, muitas vezes anulada, depreciada pelo professor.

A questão do “erro” atinge profundamente o adulto, pois há uma carga subjetiva em nossa sociedade em relação a errar. Dessa forma, muitos alunos da EJA desistem de estudar, convencidos pelos resultados negativos na escola, percebendo lacunas que os impedem de prosseguir e ultrapassar obstáculos. Após a primeira avaliação, é notório o número de desistentes. Uma turma que inicia o semestre com cerca de trinta alunos geralmente, no fim do período letivo, perde metade dos componentes.

Uma das causas de evasão observadas reside na distância entre a oralidade e a escrita. Quando o aluno interpreta um texto, suas respostas geralmente refletem as marcas da oralidade. Incluem-se aqui algumas especificidades dos alunos jovens e adultos: embora fora da idade escolar, possuem uma bagagem de vida, com experiências e influências marcantes do seu grupo social. Ninguém pula etapa na construção do conhecimento, todos são falantes, mas nem todos se expressam bem, tanto oralmente como por escrito. É descabida a exigência de observar os padrões gramaticais logo no início do ensino fundamental, independentemente da idade do aluno. Criança, jovem ou adulto apresentam as mesmas dificuldades de aprendizagem, o que muda é a maior vivência e oportunidades. Talvez por falta de preparo específico para quem irá trabalhar com turmas da EJA, o professor entende que “cobrar” correção gramatical logo no início ajudará o aluno a se expressar melhor. Desconsidera que o falante já tem uma gramática internalizada e bastante ratificada para construir sua fala. Nem sempre a sua lógica encontra-se dentro dos padrões normativos.

Um grande entrave nas aulas de Língua Portuguesa surge de que muitos professores são pressionados, pela instituição onde trabalham, a cumprir o programa. As escolas tendem ao conteudismo, menosprezando o movimento de renovação metodológica em relação a um novo olhar sobre o processo ensino-aprendizagem, envolvendo a construção do conhecimento. As tentativas de pôr o aluno como centro desse processo ainda enfrentam

resistências. O professor não pode construir o saber do aluno, mas oferecer-lhe informações e ferramentas para que desenvolva suas potencialidades. O problema não está na escola. Até a educação infantil, as crianças amam estudar, o conteúdo é construído pela turma em conjunto. O que acontece depois? No início do ensino fundamental, muitas choram, se desesperam e não querem frequentar as aulas. Começa a voz do professor a pesar cada vez mais. Observando as turmas nas escolas, uma das frases que mais ouvimos é “cala a boca que estou explicando a matéria”. Os alunos começam a perceber que revelar ideias, cooperar com o desenvolvimento da aula não é mais tão importante e, sim o conteúdo que o professor ensina: o conteúdo programático. Os pais nem sempre detêm conhecimento para lidar com essa fase de mudança, e forçam as crianças a ir à escola sem tentar saber o que acontece e conversar sobre isso.

Pôr a criança, o adolescente, o jovem e o adulto no centro do processo requer estratégias diferenciadas. Os hábitos e as habilidades trabalhadas na escola dependem da faixa etária. Não deve haver cobrança, no sentido tradicional utilizado no século XX. Acompanhar o desenvolvimento dos alunos e intervir apropriadamente quando o problema se apresenta depende energia, boa vontade e conhecimento por parte do professor, o mediador do processo de aprendizagem.

Na EJA, por exemplo, a questão de como se seleciona o conteúdo programático de Língua Portuguesa é uma das maiores dificuldades. A forma de falar de seu grupo social também influencia a forma de ler e até mesmo de interpretar. Alguns planejamentos partem do pressuposto de que se devem incluir determinados conteúdos como pré-requisitos. Se o aluno não domina aquele conteúdo, abre-se uma lacuna que dificultará seu desenvolvimento. Muitas vezes, o professor percebe essa defasagem e tenta saná-la, mas se julgar que a demora em cumprir o programa será cobrada pela equipe pedagógica, tratará de seguir o planejamento. Acompanhar o rendimento da turma e dizer que o planejamento é flexível é uma estratégia bastante difundida nas escolas, mas na prática o que se vê é o professor que não cumpre o programa e acaba malfalado e cobrado.

A EJA é talvez mais bem percebida quando é classificada como educação popular, designação mais abrangente e verdadeira.

Quando se atribui à EJA uma amplitude maior, que ultrapassa currículos “fechados”, com novas possibilidades para os alunos expandirem sua visão de mundo, se prestará um

grande serviço ao país, pois se incluirão milhares de jovens e adultos com condições de trocar o senso comum pelo crítico, desde que lhes seja dada tal chance.

Há urgência em se entender a EJA em toda a complexidade que a diferencia dos demais segmentos educacionais. Não podemos mais perder esse contingente de alunos que futuramente fará parte do mercado de trabalho e das decisões mais sérias do país. Se não houver uma aceleração no tratamento dispensado à EJA, estaremos, seguramente, empobrecendo culturalmente, a cada ano, milhares de jovens que querem, insistem e acabam por desistir de buscar maior escolarização para objetivos próprios e aumentar a qualidade de mão de obra do país, que precisa de cada cidadão, de sua contribuição para o crescimento.

O programa de governo prevê educação para todos. É necessário planejamento para uma escola formar cidadãos e integrar todos os alunos, não apenas alguns. A EJA ainda tem muito a caminhar para mostrar a alunos e professores que a sua visão de mundo e a sua experiência podem superar e suprir as lacunas do número de anos sem estudo.

Além dos objetivos traçados no anteprojeto, teóricos observam que estratégias bem elaboradas, bem entendidas e bem transmitidas aos alunos farão a diferença entre o ler e o gostar de ler. Daniel Pennac (1993) é um deles. *Leitura prazerosa*, narra a relação do leitor com o livro, da infância à fase adulta. Atribui a falta de gosto pela leitura às cobranças e à rotina que, geralmente, as escolas impõem aos alunos, culminando com uma “prova” escrita para ratificar se o aluno compreendeu ou não o livro indicado, quase sempre, a cada bimestre. Quem é professor já escutou conversas de corredor entre alunos: “conta para mim o que diz o livro”, “minha mãe leu o livro e contou a história para mim”, “meu irmão, no ano passado, leu esse livro e me emprestou a prova”. Enfim, os alunos se não são, estrategicamente, levados a valorizar a leitura, a rejeitarão em qualquer área.

Pennac (1993) institui dez direitos do leitor sempre atuais e oportunos: 1. O direito de não ler. 2. O direito de pular páginas. 3. O direito de não terminar um livro. 4. O direito de reler. 5. O direito de ler qualquer coisa. 6. O direito ao bovarismo (doença textualmente transmissível). 7. O direito de ler em qualquer lugar. 8. O direito de ler uma frase aqui e outra ali. 9. O direito de ler em voz alta. 10. O direito de calar. Cada um se tornou um “mantra” que deveria ser gravado por todo professor de Língua Portuguesa. O roteiro tradicional de leitura dado ao aluno, juntamente com o livro indicado para a leitura, não prevê nenhuma dessas possibilidades.

É necessário deixar de olhar o aluno da EJA como aquele que só vem à escola para aprender o já estabelecido; ele já tem um saber que é preciso resgatar e mostrar que tem valor para o sucesso do que virá.

É importante ressaltar que o projeto de leitura sugerido, como qualquer outro, deve passar por uma avaliação em dois momentos: no meio, para que se proceda às alterações necessárias, e, no fim, para avaliar a consecução dos objetivos. O professor deverá reservar, em seu planejamento, duas aulas de leitura e preparar um roteiro para orientar os alunos na avaliação, com o cuidado de não influenciá-los.

Não há a pretensão de extinguir as dúvidas em todas as respostas pesquisadas. Pelo contrário, outras surgirão e ficarão aguardando continuidade da pesquisa ou que outros pesquisadores aproveitem esta colaboração e sigam em busca de alternativas que levem a EJA a uma melhor posição no cenário nacional pelos detentores do poder, pelos professores e pelo público em geral. Todos os brasileiros têm direito à alfabetização e ao letramento, para o Brasil abandonar de vez a metáfora “país do futuro” e efetivamente passar ao Brasil de um presente menos frustrante em relação à educação básica.

Nas leituras realizadas para a elaboração desta tese, não encontramos referências da forma como se deu a passagem do antigo ensino supletivo, que só oferecia o antigo primário, em quatro semestres. Consideramos uma contribuição rever as etapas da mudança de uma lei para outra em relação à EJA, com base na experiência vivida e das entrevistas com as equipes técnico-pedagógicas e professores do ensino supletivo da dissertação de mestrado.

Vivenciamos a época da transformação da LDBEN 5.692/71 para a LDB 9.394/96, quando houve a mudança de nomenclatura de primário, ginásio e colegial (científico, clássico e normal) para primeiro e segundo graus. O primeiro grau se subdividia em dois segmentos: da primeira à quarta série (antigo primário) e da quinta à oitava série (antigo ginásio). O segundo grau era composto de três séries, tendo o curso normal e cursos técnicos a mesma validade.

O segundo segmento do primeiro grau só foi implantado em 1972, em razão das dificuldades geradas pela grande demanda, superior às expectativas governamentais. Não houve tempo suficiente para se criar a infraestrutura de uma lei tão inovadora. O Estado, responsável pelo antigo ginásio e colegial, incumbiu-se de implantar o ensino supletivo no segundo segmento: escolas municipais tiveram seus prédios alugados pelo Estado, à noite, e

foram abertas inscrições para professores da rede pública, licenciados para lecionarem, com o regime de dupla regência, as disciplinas básicas deste segmento: Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História e Ciências Físicas e Biológicas.

A fusão dos antigos cursos primário e ginasial num só bloco, constituindo o primeiro grau, levou algum tempo. Os departamentos de educação primária (municipal no Rio de Janeiro) e o de ensino médio (estadual) não se entrosaram rapidamente, pois escolas municipais que só atendiam ao ensino médio abriram as portas para a clientela do antigo primário, e outras do antigo primário implantaram o segundo segmento da quinta à oitava série. Em algumas escolas, só havia os professores I, graduados e licenciados para lecionarem no ginasial, em outras só professor II, com apenas o curso normal. Houve resistência de alguns professores, que mudaram de escola por conta de sua formação. Tantos anos depois, contar essa passagem da educação no Estado do Rio de Janeiro é coisa rápida, mas o processo foi longo, árduo e penoso.

Por conta das mudanças, professores com duas matrículas no Estado ou no município foram remanejados e fez-se a promessa de que seriam chamados para lotação de acordo com direitos adquiridos em concursos públicos. A maioria já se aposentou ou faleceu e a promessa não foi cumprida.

Na divisão dos profissionais de educação em departamentos de primeiro grau e de segundo grau houve uma questão delicada, pois os diretores e professores do segundo grau tinham nível universitário, enquanto, no primeiro grau a maioria era professor II, apenas com o curso normal.

Abriam chamada para outros departamentos de ensino, em regime de dupla regência: caso em que o professor, com cargo público, com disponibilidade de carga horária, aceitasse trabalhar ganhando hora extra, sem vínculo empregatício e sem direito a férias remuneradas.

Já no ensino supletivo, a situação era bem diferente. O segundo segmento não existia, tratava-se de implantá-lo. Um dos mais graves e preocupantes problemas era o da insuficiência de docentes habilitados legalmente. Primeiro foram chamados os professores II (primários) com licenciatura e depois os que cursavam as séries mais adiantadas. Somente em 1974 houve concurso público para acertar as arestas que ficaram das mudanças provocadas pela nova lei. Ainda assim, muitas necessidades básicas ainda ficaram de fora. Até hoje...

A EJA é atualmente muito desafiada porque alunos e professores vivem, no mesmo espaço, o paradoxo das desigualdades sociais. Alunos podem ganhar melhor do que professores, mas não concordavam com essa política. Há necessidade de se refletir sobre os caminhos que precisamos trilhar para diminuir as diferenças sociais, repensar a finalidade da educação, da escola em si, do segmento em questão. A questão salarial é importante, afinal, estudamos para obtermos conhecimento e empregos com Planos de Carreira e que prestigiam quem mais investiu nos estudos.

Rever os aspectos éticos, pedagógicos, sociais, históricos, culturais e econômicos, dentre outros, ajudará a melhor servir a seu propósito de ensinar, de incluir pessoas e descobrir estratégias que fixem a clientela por mais tempo nos bancos escolares.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. (Estratégias de Ensino; 21).

_____. *Aula de Português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. (Série Aula; 1).

_____. *Gramática contextualizada: limpando o pó das ideias simples*. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. (Estratégias de Ensino; 49)

_____. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. (Estratégias de Ensino; 10).

_____. *Lutar com palavras: coesão e coerência*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

_____. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola Editoria, 2007. (Estratégias de ensino, 2007; 5)

AZEREDO, José Carlos de. *Gramática Houaiss da Língua*. 2. ed. São Paulo: Publifolha, 2008.

AZEVEDO, Francisco Ferreira dos Santos. *Dicionário analógico da língua portuguesa: ideias afins/ thesaurus*. 2. ed. atual. e rev. Rio de Janeiro: Lexikon, 2010.

_____. *Ensino de Português: fundamentos, percurso, objetos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 2007.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Editora Hucitec, 1986.

BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

BRASIL. *Constituição Política do Império do Brasil* (de 25 de março de 1824). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao24.htm>.

BRASIL. Decreto-Lei nº 8529(1946). *Lei Orgânica do Ensino Primário*, de 2 de janeiro de 1946, artigo 4. Diário Oficial (da) República Federativa do Brasil.Poder Executivo. Rio de Janeiro, DF, 4/1/1946.

BRASIL. Decreto-Lei nº 8529(1946). *Norteadores do PEJA/RJ*, 2012, p. 2.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. 2.ed. [S.l.]: DP&A, 2000.

CÂMARA JUNIOR, Joaquim Mattoso, 1904-1970. *Contribuição à estilística portuguesa*. 3. ed. Rio de Janeiro: Ed. Ao Livro Técnico, Brasília, INL, 1977. p. 79 .

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. *Nova Gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.

COSTA, Sérgio Roberto. *Interação e Letramento Escolar Uma (Re) leitura à luz Vygotskiana e Bakhtiniana*. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2000, Musa Editora, São Paulo.

DOCUMENTOS NORTEADORES DO PEJA Secretaria Municipal de Educação. Rio de Janeiro, agosto, 2014.

ECO, UMBERTO. *Obra Aberta*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1968.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS Orientações Curriculares. Área Especifica: Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: SME, 2010.

FREIRE, PAULO. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 25. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991. (Coleção polêmicas do nosso tempo; v.4)

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. *O pensamento de Vygotsky e Bakhtin no Brasil*. 4. ed. São Paulo: Papirus Editora, 1999.

GARCIA, Othon Moacir. *Comunicação em Prosa Moderna*. 26. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2009.

GERALDI, João Wanderley; CITELLI, Beatriz (Coord.). *Aprender e ensinar com textos de alunos*. São Paulo: Cortez, 2004.

GOLDENBERG, M. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. Rio de Janeiro, Record, 2000.

HENRIQUES, Claudio Cezar; PEREIRA, Maria Tereza Gonçalves (Org.). *Língua e transdisciplinaridade: rumos, conexões, sentidos*. São Paulo: Contexto, 2002.

_____; SIMÕES, Darcilia (Org.). *A redação de trabalhos acadêmicos: teoria e prática*. 4 ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

HERNANDEZ, Fernando. *Transgressão e mudança: os projetos de trabalho*. Trad. Jussara H. Rodrigues. Porto Alegre. Artmed, 1998.

JOR, Jorge Bem. *Fio Maravilha*. Disponível em: <http://flapedia.com.br/Fio_Maravilha>.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *A coesão textual*. 21. ed. São Paulo: Contexto, 2008a.

_____. *Argumentação e linguagem*. 11.ed. São Paulo: Cortez, 2008b.

_____. *O texto e a construção dos sentidos*. 9.ed. São Paulo: Contexto, 2008c.

_____; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e Escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2009.

_____; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *A coerência textual*. 17.ed. São Paulo: Contexto, 2009.

LAPA, Manoel Rodrigues. *Estilística da Língua Portuguesa*. 4.ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1998.

MACHADO, Terezinha Costa da Silva. *O Perfil do Professor de Ensino Supletivo: um estudo com enfoque nas suas representações contextuais reveladas pela categoria “linguagem”*. Dissertação (Mestrado) – IESAE, FGV, Rio de Janeiro, 1990.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão*. São Paulo: Editora Parábola, 2005.

MARTINS, Nilce Sant’Anna. *Introdução à Estilística: a expressividade na língua portuguesa*. 4.ed. rev.- São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008. (Acadêmica; 71).

ORLANDI, Eni Puccinelli. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 5. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2009.

_____. *Discurso e Texto: formulação e circulação dos sentidos*. 3.ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2008.

_____. *Discurso em análise: Sujeito, Sentido e Ideologia*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

_____. *Interpretação; autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. 5. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2007.

_____; RODRIGUES, Suzy Lagazzi (Org.). *Introdução às ciências da linguagem- Discurso e textualidade*. 2. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

PENNAC, Daniel. *Como um romance*; tradução de Leny Werneck. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

PEREIRA, Maria Teresa Gonçalves. *O Jogo Verbal em José Carlos Paes: marcas de um estilo peculiar* Rio de Janeiro: UERJ. Disponível em: <www.filologia.org.br/revista/.pdf>.

_____. *Propostas para um ensino prazeroso de Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: UERJ. Disponível em: <www.filologia.org.br/revista/40suple/propostas_para_um_ensino.pdf>.

PONTES, Eunice (Org.). *A metáfora*. 2. ed. Campinas: Editora UNICAMP, 1990.

POSSENTI, S. *Por que (não) ensinar gramática na escola?* Campinas: Mercado das Letras, 2002.

RIO DE JANEIRO. Prefeitura do Rio de Janeiro. *Apostila LP7- Ginásio Carioca*. Rio de Janeiro: [s.n.], 2013.

RODRIGUES, Ayron Dall’Igna. *Laboratório de Língua Indígena da Amazônia, Instituto de Letras de Brasília*. IFNOPA/UFPA, 1996.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. *A Educação de Jovens e Adultos: histórias e memórias da década de 60*. Brasília: Plano Editora / Editora Autores Associados, 2003.

SOARES, Leônicio José Gomes. *Educação de Jovens e Adultos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. (Diretrizes Curriculares Nacionais)

VALE, Ana Maria do. *Educação Popular na Escola Pública*. 4. ed. São Paulo: Cortez, Editora. 2001.

VALENTE, André (Org.). *Aulas de Português: Perspectivas inovadoras*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001, 268 p.

_____. *Língua Portuguesa e identidade: marcas culturais*. Rio de Janeiro: Caetés, 2007.