



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS – CAMPUS XVIII
COLEGIADO DE LETRAS**

**PRODUÇÃO TEXTUAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O GÊNERO
CRÔNICA E SUAS POTENCIALIDADES PARA O ENSINO DE LÍNGUA
PORTUGUESA**

THAMISA AZEVEDO SCHKRAB

**EUNÁPOLIS – BA
2024**

THAMISA AZEVEDO SCHKRAB

**PRODUÇÃO TEXTUAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O GÊNERO
CRÔNICA E SUAS POTENCIALIDADES PARA O ENSINO DE LÍNGUA
PORTUGUESA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Colegiado do Curso de Letras Vernáculas da Universidade do Estado da Bahia, *Campus XVIII*, como requisito para conclusão do curso de Licenciatura em Letras Vernáculas, Habilitação em Língua Portuguesa e Literaturas.

Orientação: Prof. Me. Andréia Cristina Freitas Barreto

**EUNÁPOLIS - BA
2024**

THAMISA AZEVEDO SCHKRAB

**PRODUÇÃO TEXTUAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O GÊNERO
CRÔNICA E SUAS POTENCIALIDADES PARA O ENSINO DE LÍNGUA
PORTUGUESA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Colegiado do Curso de Letras Vernáculas da Universidade do Estado da Bahia, *Campus XVIII*, como requisito para conclusão do curso de Licenciatura em Letras Vernáculas, Habilitação em Língua Portuguesa e Literaturas.

Orientação: Prof. Me. Andréia Cristina Freitas Barreto

Aprovada em 08//12/2023

BANCA EXAMINADORA

Andréia Cristina Freitas Barreto

Orientadora – Profa. Andreia Cristina Freitas Barreto
Universidade do Estado da Bahia

Letícia dos Santos Barbosa

Profa. LETÍCIA SANTOS BARBOSA
Universidade Estadual de Santa Cruz

Verbênia Almeida Santos

Profa. Verbênia Almeida Santos
Universidade Do Estado da Bahia

EUNÁPOLIS-BA
2022
AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter me abençoado com sabedoria e coragem durante o projeto e todo o desenvolvimento dessa pesquisa, além de saúde e forças para chegar até o final.

Sou grata à minha família, amigos e cônjuge pelo apoio que sempre me deram durante toda essa caminhada.

Deixo um agradecimento especial a minha professora-orientadora, Andréia Cristina pelo incentivo e dedicação durante as aulas e construção de saberes.

Também quero agradecer à Universidade do Estado da Bahia e a todos os professores do curso pela elevada qualidade do ensino oferecido, e que foi de grande ajuda durante o processo formativo e da escrita deste Trabalho de Conclusão de Curso.

ΕΠΪΓΡΑΦΕ

“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar.”(FREIRE, 1997, p.79)

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos – EJA, é uma modalidade de ensino que perpassa a todos os níveis da Educação Básica, pois visa restaurar o direito ao acesso à Educação de milhares de jovens e adultos, que por algum motivo não puderam dar continuidade na formação no período adequado. Diante disso, este estudo aborda o uso da crônica como ferramenta pedagógica relevante, e as produções textuais, construídas a partir da mesma, no contexto da EJA. Sendo assim, optamos por utilizar o método de pesquisa qualitativa. Para a análise das produções textuais dos alunos, utilizou-se a Análise de Conteúdo por considerar ser a mais adequada para a interpretação dos dados produzidos. Como resultado, pode-se observar as potencialidades do gênero crônica como ferramenta de aprendizagem uma vez que, promove uma leitura reflexiva que ultrapassa os muros da escola. Desse modo, durante as avaliações, os alunos conseguiram corresponder aos objetivos do projeto, e foi possível perceber uma melhora diante das dificuldades encontradas no período de observação, destacando a importância de considerar o público da Educação de Jovens e Adultos além das políticas públicas, especialmente no componente de Língua Portuguesa, proporcionando momentos de acolhimento durante as rodas de conversa e leitura, nos momentos de correções, visando uma perspectiva positiva, considerando os estilos apreciados para sugerir textos que facilitem a apreciação pela leitura, incluindo novos e reflexivos e que facilite nos momentos de escrita e estudo da língua. Nessa perspectiva, busca-se pensar não só na melhora do desempenho acadêmico, mas também na qualidade de vida social e profissional.

Palavras-chave: Educação. Potencialidades. Língua Portuguesa.

ABSTRACT

Youth and Adult Education (EJA) is a type of education that cuts across all levels of basic education, as it aims to restore the right of access to education for thousands of young people and adults who, for whatever reason, were unable to continue their education in the appropriate period. In view of this, this study looks at the use of the chronicle as a relevant pedagogical tool, and the textual productions constructed from it, in the context of the EJA. We therefore chose to use the qualitative research method. Content Analysis was used to analyze the students' textual productions, as it was considered the most appropriate for interpreting the data produced. As a result, we were able to observe the potential of the chronicle genre as a learning tool, since it promotes reflective reading that goes beyond the walls of the school. In this way, during the evaluations, the students were able to meet the project's objectives, and it was possible to see an improvement over the difficulties encountered during the observation period, highlighting the importance of considering the audience of Youth and Adult Education beyond public policies, especially in the Portuguese language component, providing moments of welcome during the conversation and reading circles, during the corrections, aiming for a positive perspective, considering the styles appreciated to suggest texts that facilitate the appreciation of reading, including new and reflective ones and that make it easier to read them.

Keywords: Education. Potential. Portuguese language.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1- Idade em que os alunos começaram a ler.....	32
Imagem 2 - Hábitos de Leitura dos Estudantes do 6° e 7° ano.....	32
Imagem 3 - Tipos de Livros Que os Alunos Gostam de Ler.....	33
Imagem 4 - Maior Incentivador do Habito de Leitura.....	34
Imagem 5 - Incentivo ao Habito de Leitura.....	35
Imagem 6 - Influência do Hábito de Leitura na Escrita.....	36

LISTA DE ATIVIDADES

Atividade 1 - Texto da Atividade 1, da aluna Maria Aparecida.....	38
Atividade 2 - Texto da Atividade II, da aluna Valdeci.....	40
Atividade 3 - Texto I, "Edvania e sua família"	43
Atividade 4 - Texto II, "Minha vida"	45

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Aspectos históricos, especificidades, e o desenvolvimento de políticas públicas.....	14
3 OS GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA DA EJA.....	13
3.1 Os gêneros textuais, produção de textos e a Educação de Jovens e Adultos.....	20
3.2 O Gênero Textual Crônica e sua história no campo literário.....	23
3.3 A Crônica no Ensino de Língua Portuguesa.....	26
4. DA ESCOLA À TURMA.....	29
4.1 Caminho metodológicos: considerações a cerca da Análise de Conteúdos	31
4.2 A crônica no contexto das turmas 6º e 7º Ano: análises das atividades e produções.....	32
5. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	48
REFERÊNCIAS.....	49

1 INTRODUÇÃO

Um olhar sobre a Educação de Jovens e Adultos – EJA, significa contemplar um contexto de controvérsias e de visões distintas dos aspectos, como a formação continuada e oportunidade de erradicação do analfabetismo que constitui essa modalidade de ensino. Em alguns estudos a EJA, imerge como uma luz no fim do túnel que conduz seu público a construção de seu futuro e realização de seus desejos. Sendo assim, compreende-se que essa modalidade de ensino oferece uma oportunidade para aqueles que não puderam vivenciar e concluir seus estudos no tempo planejado, ou apropriado (BRASIL, 1996), por motivos específicos relacionados à família, condições financeiras, de estrutura, transporte, dentre outros, que dificultaram o acesso a educação.

Desse modo, ressaltando a afirmativa de Freire (1987, p.10) de que a Educação é um ato político, e portanto um ato social que viabiliza a liberdade transformando o sujeito por meio de uma consciência crítica que visa “dar ao homem a oportunidade de redescobrir-se através da retomada reflexiva do próprio processo”, transformando-se ao longo do tempo de maneira diferencial, emergindo a partir da educação como uma prática de liberdade, se torna importante considerar a partir de alguns estudos e vivências acadêmicas, investigar o seguinte questionamento: Como o uso do gênero textual crônica pode contribuir para a leitura e escrita de alunos da EJA, no contexto do componente de Língua portuguesa?

Nesta perspectiva, a presente pesquisa busca reforçar a importância da Educação de Jovens e Adultos, por meio da análise das produções textuais e das possibilidades pedagógicas. Considerando que com a pandemia da COVID-19, os impactos na educação só aumentaram, causando regressos e prejuízos para milhares de alunos em todo o Brasil. Sabe-se que foram poucos investimentos na educação, resultando em uma escassez na qualidade do ensino ofertado, e isso impactou negativamente na vida de vários estudantes, o que impulsiona a necessidade de mais estudos que tenham foco em discutir e apresentar ações que possam colaborar com políticas educacionais para EJA. Desta forma, essa pesquisa tem como objetivo geral, analisar as produções textuais de alunos da Educação de Jovens e Adultos de uma Escola do interior da Bahia. E a partir dos resultados encontrados, formular possibilidades para um melhor desenvolvimento das práticas no ensino de língua portuguesa. Sendo assim, tendo em vista os seguintes objetivos específicos:

Apresentar um histórico da trajetória da EJA, analisando as políticas públicas desenvolvidas que assegurem o direito ao acesso à educação para jovens e adultos.; Realizar levantamento nos documentos referenciais e organizadores curriculares do Município de

Eunápolis-BA sobre ações para EJA.; Identificar quais os principais desafios que tem viabilizado os problemas que impossibilitam o desenvolvimento do programa EJA.; Analisar as possibilidades da contribuição de usar o gênero crônica na EJA para produção textual no ensino de língua portuguesa.

A escolha pelo tema justifica-se a princípio por uma inquietação pessoal, durante um maior contato com a vida escolar, por meio das disciplinas de Prática Pedagógica e de Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em Letras, onde foi possível perceber que diante das exigências das atividades pedagógicas há uma enorme defasagem no ensino de Língua Portuguesa. Assim, diante dessa problemática surgiu o seguinte questionamento: “Se há uma enorme defasagem na educação regular, então, como deve estar a educação dos jovens e adultos?”.

Percebe-se no contexto formativo das licenciaturas, que a universidade permite aos alunos muitas experiências, ideias, aprendizagens e reflexões, principalmente nos cursos da área de linguagens, na qual é possível perceber por meio da escrita, da oralidade e nos gestos, sinais significativos que permitem ao educador (a) identificar no outro características e singularidades marcantes, além das necessidades que ele tem apresentado. Desse modo, essa pesquisa, por meio do gênero textual “Crônica”, tem o objetivo de contribuir com as possibilidades de um melhor fazer pedagógico. Pois, é considerado uma forte estratégia pedagógica para o processo ensino-aprendizagem.

Se tratando da metodologia de pesquisa optamos pela qualitativa (Oliveira, 2007), por considerar ser a mais apropriada para este tipo de estudo. No primeiro momento, foi realizado uma pesquisa bibliográfica. Buscou-se nas plataformas digitais textos que a princípio pudessem responder sobre as primeiras curiosidades sobre a Educação de Jovens e Adultos, sobre o que se trata, quando surgiu, quais as motivações e sobre quais leis e políticas públicas é regida, no qual foram encontrados nomes como os de Paiva (1973), Ghiraldelli JR. (2008), Gadotti (2000), Amaral (2001), Paulo Freire (1983, 1987 e 1996), dentre outros que contribuíram com a pesquisa. A partir da ideia de apresentar a temática vinculada a área de linguagens, despertou a necessidade de tratar de aspectos voltados a linguagem como possibilidades de contribuir para EJA, no âmbito da leitura e escrita, há alguns autores que destacam, dentre estes os principais sobre crônica tem Massaud (1978), Rosseti (2004) Marta Scherer (2008), Cândido (1992), Pereira (1998), Neves (1995), Biudes & Chaguri (2013). E outros autores, como: Teberosky & Tolckinky (1992), Bakhtin (1997), Antunes (2002), Perisse (2002), Silva e Melo (2007), Marcuschi (2008), (Santos (2008), Alves (2010), Arroyo (2011), BNCC (2018), DCRB (2019), que dialogam com o foco dessa pesquisa.

Por meio dos estudos destacados, foi possível compreender que por meio da leitura e produção de textos, é possível construir cidadãos conscientes e críticos, assim, a crônica colabora trazendo para a sala de aula temáticas que sejam relevantes para a vida dos sujeitos à que são direcionados, levando em conta suas vivências e suas experiências, bem como, das condições essenciais que permitem esses indivíduos enfrentarem o que podemos chamar de “exigências do mundo contemporâneo”.

No segunda fase deste estudo, foi realizada uma pesquisa de campo em uma turma de EJA de uma determinada Escola do interior da Bahia. Onde foi aplicado uma atividade, relacionada ao gênero textual “crônica”. Os dados produzidos (escritas dos alunos direcionada por meio do gênero crônica) foram analisados por meio da Análise de Conteúdo em Bardin (2010).

Dadas essas considerações, buscou-se durante a elaboração desta pesquisa uma fundamentação que traga aspectos da história da EJA, a importância da leitura e escrita de textos, dos gêneros textuais e a respeito da crônica nas aulas de Língua Portuguesa.

A partir da realização desta pesquisa espera-se contribuir positivamente para o progresso dos estudos no âmbito educacional, sobretudo na modalidade na Educação de Jovens e Adultos, pois se trata de uma modalidade que deve ser respeitada, garantido direitos como qualquer outra modalidade de ensino, oferecendo propostas pedagógicas com metodologias significativas, espaços adequados e outros recursos que atendam a necessidade desse público. Além do mais, busca-se que este trabalho, seja reconhecido de maneira benéfica abrindo portas para novos estudos na área, dando direcionamento e fornecendo dados para o crescimento de outros autores, acarretando em melhoria no que diz respeito a qualidade do ensino-aprendizagem.

2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Aspectos históricos, especificidades, e o desenvolvimento de políticas públicas

Dentro da história do âmbito educacional, surge a Educação de Jovens e Adultos mais conhecida como a EJA, que veio em meio a vontade de preencher as lacunas do sistema educacional regular por meio da implementação de um conjunto variado de processos, métodos e práticas formais e não formais que tem como objetivo adquirir e ampliar conhecimentos básicos, técnicos, profissionais e dinâmicas socioculturais que atuam na formação do indivíduo.

Diante das várias especulações sobre a Educação de Jovens e Adultos, surgem vários autores que trazem consigo uma bagagem importantíssima que irá contribuir com o desenvolvimento desse estudo quanto aos conceitos da EJA, seu aspecto histórico, seu percurso e o desenvolvimento de políticas públicas.

Tratando-se do aspecto histórico da EJA, os autores Paiva (1973) e Ghiraldelli Jr. (2008), falam sobre essa temática, concordam que os primeiros passos da institucionalização da educação no Brasil, não só de crianças e jovens, como também a de adultos começou a partir da época da colonização com a chegada dos Jesuítas difundindo a catequização dos indígenas, alfabetizando e propagando a língua portuguesa, mas o principal intuito era o de disseminar a fé cristã. Assim:

A educação escolar no período colonial, ou seja, a educação regular e mais ou menos institucional de tal época, teve três fases: a de predomínio dos jesuítas; a das reformas do Marquês de Pombal, principalmente a partir da expulsão dos jesuítas do Brasil e de Portugal em 1759; e a do período em que D. João VI, então rei de Portugal, trouxe a corte para o Brasil - 1808-1821. (GHIRALDELLI JR., 2008, p. 24)

Com a vinda da família real para o Brasil, foi necessário dar formação para que os indígenas aprendessem a língua e conseqüentemente pudessem servir aos aristocratas da época, na corte.

A primeira escola noturna no Brasil surgiu no ano de 1854 com o objetivo de alfabetizar a classe de trabalhadores que não possuíam formação regular, a partir daí, esse tipo de escola passou a se expandir rapidamente. Segundo Paiva (1973), no ano de 1874 já existiam 117 escolas, que tinham fins específicos como a alfabetização de indígenas e fazer com que os colonos obtivessem compreensão de seus direitos e deveres.

Os primeiros passos da EJA se deu sem a contribuição de órgãos governamentais, pois para eles não havia políticas públicas que atendessem a necessidade de encarregar-se das demandas do seu público. Só após a transição do Império-República no período de 1887 à 1897, que a educação passou a ser considerada redentora dos problemas encontrados na nação, e passou a ocorrer uma expansão das redes escolares, e diante disso, houve uma melhora quanto a mobilizações em torno do Estado, oferecendo um caráter qualitativo do ensino e melhores condições das propostas pedagógicas e didáticas.

As discussões sobre as mudanças políticas em relação a educação brasileira se intensificaram nas décadas de 20 e 30, pois houve um necessidade política e econômica relacionados ao processo de industrialização, como afirma Paiva (1973):

As reformas da década de 20 tratam da educação dos adultos ao mesmo tempo em que cuidam da renovação dos sistemas de um modo geral. Somente na reforma de 28 do Distrito Federal ela recebe mais ênfase, renovando-se o ensino dos adultos na primeira metade dos anos 30. (PAIVA, 1973, p. 168).

Foi a partir da criação do Plano Nacional de Educação instituído na Constituição de 1934, que foi estabelecido como o dever do Estado a criação do ensino primário integral, distribuído de forma gratuita. Assim, a frequência do alunado era obrigatória e estendia-se aos adultos como um direito institucionalizado.

Com os avanços da economia por meio da industrialização, veio a necessidade de uma qualificação profissional adequada, daí surge o Serviço de Aprendizagem Industrial conhecido como o SENAI, que de acordo com Gadotti e Romão (2006), vincula a Educação básica de adultos a uma educação profissional qualificada.

Depois da criação do Fundo Nacional de Ensino Primário (FNEP), criado por Anísio Teixeira, citado por Amaral (2001), a FNEP tinha como objetivo garantir recursos para o ensino primário, afim de diminuir a desigualdade econômica e cultural que era um descontentamento de Teixeira, estabelecendo um custo fixo anual visando suprir as necessidades e firmar um compromisso com os municípios das federações. Foi criado também, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, que era responsável pelo incentivo as pesquisas dentro da área da educação. Ainda nesse período, teve o marco da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), que foi ponto de partida para se pensar quais os materiais didáticos que seriam utilizados para essa modalidade de ensino. Seguiu-se depois desses acontecimentos alguns fatores responsáveis por começar a estruturar a EJA, como por exemplo a realização do primeiro Congresso Nacional de Educação de Adultos que ocorreu no ano de 1947, destacado na obra de Oliveira e Almeida (2005), que tinha como objetivo avaliar

os índices de analfabetismo do país, onde a EJA passou-se a ter um significado além de uma transmissão de métodos de leitura e escrita; e também, o Seminário Interamericano de Educação de Adultos, no ano de 1949, promovido pela UNESCO, sediado no Rio de Janeiro, onde, de acordo com Souza (1999), fez-se reflexões, planejamento, o desenvolvimento e sistematização de diretrizes que iriam direcionar as práticas da educação de Adultos e o início da Educação Rural pela década de 50.

No final da década de 50, durante governo de Juscelino Kubitschek, convocou-se vários grupos de estados diferentes para que se fizessem relatos, durante o Congresso de Educação de Adultos. Nesse congresso, de acordo com Gadotti (2000), Paulo Freire, representando o estado de Pernambuco teve grande destaque quanto ao movimento voltado para iniciativas de desenvolvimento de práticas educativas, fazendo reflexão e críticas voltadas a precariedade da estrutura física das escolas, dos livros didáticos e da formação e capacitação dos professores desse seguimento. De acordo com Paiva (1973), Freire propôs sérias mudanças e uma renovação dos processos educativos, dispensando a prática de educação auditiva para uma participativa, sua crítica foi contestada pela Ação Básica Cristã (ABC), que tinha um caráter conservador. Destaca-se em 1967 o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que junto com a Cruzada ABC, traçaram movimentos que centralizaram ações, orientações, a produção de materiais didáticos e a supervisão pedagógica.

Em 1985 se deu o fim do MOBRAL, surgiu a Fundação Educar, que felizmente apoiava a EJA. Nos anos seguintes, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, firmou-se o compromisso com a Educação de Jovens e Adultos. Ocorreu então, a parceria entre os Órgãos não governamentais (Ong), municípios, universidades e alguns grupos informais, além de fóruns estaduais e nacionais, na década de 90, cujo objetivo era implementar uma educação básica de qualidade.

Ainda na década de 90 mais precisamente no ano de 1996, articulou-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), que compreende a uma organização curricular da educação básica, compreendendo e adotando uma base nacional comum para todos os sistemas de ensino que contemplem a todos, respeitando as características regionais e locais, de acordo com a cultura, economia, sociedade, dentre outros.

Quanto a regulamentação dos conteúdos, é preciso compreender que as orientações devem seguir os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), para o ensino fundamental ou médio, visando propor currículos que se adequem a especificidades de cada modalidade de ensino, seja no ensino da modalidade presencial que corresponde ao ensino regular, e é oferecido também semestralmente, e cada semestre corresponde a um ano letivo. Ou ao ensino

semipresencial que pode ser oferecido e avaliado de diversas maneiras, como por exemplo por meio de supletivos, estudos modulares, não presencial (a distância), em que a presença não é obrigatória.

Na contemporaneidade, a Educação de jovens e adultos passou a ser compreendida como um direito assegurado por lei que considera as experiências formais e informais do indivíduo, incluídas no currículo como vivências e práticas que permitem ao aluno interagir e dialogar sobre suas experiências por meio dos direcionamentos dos educadores, em que o resultado dessa escuta dos alunos, favoreçam a construção do trabalho desenvolvido em sala de aula, onde o contexto faz parte do planejamento. Por meio de pesquisas, foram encontrados alguns documentos que apontam caminhos para se atingir resultados, por meio de planejamento e referenciais pedagógicos como no Documento Curricular Referencial da Bahia (2019), no Organizador Curricular da EJA do Estado da Bahia (2022), e da Matriz Curricular da Educação de Jovens e Adultos na cidade de Eunápolis.

Quanto as suas especificidades, o público da EJA, são aqueles “que não tiveram acesso a educação na idade própria” (Brasil, 1996). Nesse sentido, Oliveira (1999, p. 59), em seu artigo “Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem”, afirma que o público da EJA é constituído por Jovens e Adultos, ou “não crianças”. Quanto a essa singularidade, apresentam características próprias e com faixa etária variada, mas que não são crianças. São pessoas que tiveram sua infância afetada de alguma forma, frustradas, com complexos de inferioridade diante da sociedade que os oprime (FREIRE, 1987). Há estudos inclusive que apontam sobre principais características do público da EJA como pessoas que enfrentam problemas econômicos, são colocadas em sua maioria a margem da sociedade pois, por não possuírem escolarização se encontram inadequadas para adentrar ao mercado de trabalho. Outrossim, encontramos dentro desse público da EJA, pessoas que se encontram em grupos culturais que trazem consigo características e singularidades marcantes (OLIVEIRA, 1999).

Nesses aspectos essa compreensão da educação dialoga com a concepção do educador Paulo Freire, que contrapõe a educação bancária, em defesa de uma Educação democrática independente do nível, conforme Freire (1983), considerado precursor da educação de jovens e adultos, o conhecimento através da educação, transforma, e toda essa ação produz mudança, portanto não é um ato neutro, e sim político, além do mais, não se descarta o conhecimento prévio desse indivíduo, nessa perspectiva os conhecimentos prévios dos alunos tornam-se ferramentas essenciais para construção de pensamento crítico e a integração dos sujeitos com os conteúdos escolares a partir do próprio contexto, colabora também para ampliar a bagagem que ele traz consigo dando oportunidade dos indivíduos aprenderem uns com os outros.

3 OS GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA DA EJA

Atualmente, as propostas dentro no âmbito educacional estão associadas a uma missão e comprometimento de formar seres críticos e atuantes na sociedade. O ensino de produção de textos tem por ventura formar leitores e escritores competentes, que sejam capazes de criar textos coesos, coerentes e eficazes. Diante disso, a Escola por meio dos professores, são os principais responsáveis por oferecer atividades desafiadoras e criativas, afim de possibilitar um melhor desempenho das competências de leitura e escrita, de acordo com as recomendações dos Parâmetros Curriculares de Ensino, que deixa claro o seguinte:

A produção de discurso não acontece no vazio. Ao contrário, todo discurso se relaciona, de alguma forma, com os que já foram produzidos. Nesse sentido, os textos, como resultantes da atividade discursiva, estão em constante e contínua relação uns com os outros, ainda que, em sua linearidade, isso não se explicita. A esta relação entre o texto produzido e os outros textos é que se tem chamado intertextualidade. (PCNs, 1997, p.21).

Neste sentido é preciso compreender que embora produzir textos eficientes seja bastante gratificante, ainda assim, é também desafiador, pois para que haja uma cultura encontram-se muitas dificuldades, ou seja, não é uma tarefa fácil principalmente para quem é aluno, afinal, para se fazer boas produções escritas é necessário ampliar e garantir o acesso as leituras, isso ocorre quando há parceria entre Escola, família e comunidade. Ainda de acordo com os PCNs sobre o papel da leitura, podemos confirmar que:

O trabalho com leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, conseqüentemente a formação de escritores competentes, pois a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática de leitura, espaço de construção da intertextualidade e fonte de referências modalizadoras. A leitura, por um lado, nos fornece matéria-prima para escrita: o que escrever. Por outro, contribui para a constituição de modelos: como escrever. (PCNs, 1997, p. 53).

É válido destacar um outro ponto relevante, o de se levar em conta o que deixa os alunos desanimados quanto ao hábito de leitura e de escrita. Alguns estudos apontam que é contestado

as necessidades do público da EJA em ter acesso a educação formal, como se não houvesse aplicação do que se aprende na escola com o contexto dos sujeitos. Diante disso, é preciso pensar em estratégias que venham potencializar a vontade de estudar e enfrentar as dificuldades que angustiam os alunos no processo de letramento para que se possa formar escritores que sejam capazes de identificar em seus textos características que fazem seu trabalho parecer confuso, sem nexos, e até incompleto, revisando e corrigindo e até mesmo reescrevendo se assim considerar necessário, para que se chegue aos seus objetivos, distinguindo as diferentes tipologias textuais, analisando se este ou aquele é o mais apropriado para determinados tipos de situações.

Conforme o que foi dito anteriormente, podemos concordar com Marcuschi (2008, p. 58), que um dos maiores problemas no ensino de produção de textos está alinhado ao tratamento inadequado com o qual os textos vem recebendo, bem como a introdução do texto como parte importante do ensino, mas sem abrir formas de acesso, métodos de trabalho e formas analíticas, tornando essa modalidade um grande desafio.

Os estudos de Vanessa Santos (2008), em seu artigo para o III Seminário de Língua Portuguesa e I Colóquio de Linguística, diz que:

Nosso desafio é, portanto, grande, mas não intransponível, se municiarmos de coragem numa prática pedagógica que vise o redirecionamento dos objetivos da escola, a qual deve tornar-se escola cidadã, ou seja, unidade/entidade, que possibilite a formação de cidadãos cômicos de seu poder transformador da sociedade da qual faz parte através da prática da produção textual. Nessa luta, pode-se usar estratégias como o despertar dos leitores por meio de discussão de ideias, manifestação de opiniões, trabalhando a oralidade e, finalmente, a produção textual. (SANTOS. 2008, p. 3).

Para a autora, a prática pedagógica é uma propriedade imprescindível dos sujeitos conscientes, percebe-se que há necessidade de capacitar o aluno e contribuir para a evolução das suas habilidades e competências e incentivar o desenvolvimento integral da leitura e escrita.

Para isso, primeiro é preciso o contato desse aluno com a leitura pois é por meio desse hábito que o indivíduo tem a possibilidade de confrontar suas próprias concepções a partir de outras, desenvolvendo o amadurecimento e enriquecimento do seu intelectual de maneira expressiva. Dito isso, o hábito de leitura dá margem a um processo eficiente de desenvolvimento do intelecto, pois “Lendo, estamos apostando na construção de nós mesmos, e, por conseguinte, também da nossa expressão verbal e escrita”. (Perisse, 2002, p. 14).

Por conseguinte para Perisse (2002), os efeitos positivos do hábito de leitura, além de uma forma de prazer, traz o exercício do pensamento, do senso crítico, estimula a imaginação, transmite raciocínios, amplia a capacidade comunicativa, e desse modo, amadurece a habilidade

de escrita. Dito isso, o desenvolvimento da escrita está inteiramente ligado ao da leitura, e por isso, a instituição de ensino deve trazer aos seus alunos, uma leitura significativa, e dar relevância a sua visão de mundo e como ele se porta diante disso, e partir daí, construir um plano que busque trabalhar essas habilidades e os elementos linguísticos e os recursos expressivos que vão se mostrar eficazes na escrita dos textos. Visto os pensamentos levantados acima, é possível conceber que a produção textual deve ser vista como um processo que compreende um planejamento que começa por meio da leitura e passa por um momento de reflexão, de criatividade, de escrita, de releitura e posteriormente de reescrita recebendo orientação e sugestões que indiquem caminhos para uma melhor reflexão do aluno sobre seu texto, visto que de acordo com Marcuschi (2008, p. 218): “O trabalho de escrita é também um trabalho de reescrita. O processo de produção deve ser de algum modo distinguido da produção final do texto. Pois o produto final é o resultado de um processo de muitas revisões”.

3. 1 Os gêneros textuais, produção de textos e a Educação de Jovens e Adultos.

Os alunos da Educação de Jovens e Adultos – EJA, dentro dos espaços físicos da Escola, e principalmente dentro da sala de aula se encontram inseridos dentro dos metodologias e práticas que vão além das práticas de leitura e escrita. Partindo disso, é importante compreender que as habilidades de leitura e escrita são propensas da capacidade humana, devendo ser tratada de acordo com Alves (2010, p. 125) “com significância e praticadas tendo como base textos que façam sentido aos alunos, que tenham significado, pois são utilizados em várias situações cotidianas - portanto, sociais.”.

Desse modo, como já apontado acima, é importante levar a sério a compreensão das especificidades dos estudantes, entendendo que esses sujeitos merecem e têm o direito a um processo de ensino-aprendizagem completos, valorizando sempre as suas vivências e suas experiências. Nesse sentido, Arroyo (2011) destaca em sua obra a necessidade de aprender sobre a história da EJA, abrindo defesa quanto a necessidade de fortalecer uma posição de diálogos, e que além disso, provoque o senso crítico dentro do processo de ensino, trazendo questionamentos diferentes, que sejam mais do que aqueles formais normalmente abordados na escola, mas que são percebidos como necessários para a ampliação do conhecimento do processo educativo do sujeito.

Seguindo essa perspectiva, é imprescindível destacar que o ensino de produção textual na modalidade da EJA deve ser conduzido de forma a valorizar as práticas de letramento sem descartar os conhecimentos prévios dos educandos. Sendo a escola, uma representação/modelo

da sociedade, logo as práticas educativas se tornam sociais. Assim, os métodos de ensino de leitura e escrita devem ter como efeito “ampliação da discursividade dos alunos” (ALVES, p. 125), enquanto cidadãos, sempre adquirindo conhecimento, e a partir das aprendizagens, intervir de maneira saudável e crítica na sociedade em que vive ativamente.

Conforme o exposto, a produção textual se torna uma importante ferramenta das atividades pedagógicas ao se fazer referência as vivências presentes no contexto dos estudantes. Embora ensinar a produzir textos não seja uma tarefa fácil, é imprescindível que haja compreensão e boa vontade dos educadores, além do uso de boas práticas que favoreçam uma imersão no mundo da escrita, e assim da leitura, para que cresça a produção de textos de diversos gêneros.

Frente a ideia Freiriana (2001, p.15), concebemos o conceito de que a Educação de Jovens e Adultos move-se na direção de uma Educação Popular, principalmente, a medida em que a realidade cobra uma postura sensível e de competência científica por parte dos educadores (as), exigindo uma formação específica e compromissada com a formação dos alunos, sendo o (a) professor (a) mediador (a) e acolhedor (a), fazendo de seus alunos protagonistas.

Assim sendo, a proposta curricular da EJA, de acordo com o Documento Curricular Referencial da Bahia – DCRB (2019), se firma na concepção de princípios e valores definidos a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais visando contemplar:

[..] a identidade dos estudantes e suas práticas sociais, com os conceitos escolares socialmente significativos, os quais são relacionados com os conhecimentos adquiridos pelos estudantes na vida cidadã e no mundo do trabalho e com o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, competências, valores e posturas éticas e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). (BRASIL, 2019, p. 55).

Nesse sentido toda a organização curricular ocorre a partir de Eixos Temáticos e Originários das Práticas Sociais que contemplam as áreas de conhecimento, buscando construir saberes diversos, respeitando e contribuindo para um processo de escolarização amplo. Nesta mesma direção, o Documento Curricular Referencial da Bahia para a Educação Infantil e Ensino fundamental descreve o educando da EJA como: “o ponto de partida e de chegada para uma oferta justa e democrática, que perpassa a ideia de construir um currículo que permite ao educador dizer quem são os seus sujeitos”. (BRASIL, 2019, p. 57).

Adentrando a realidade a área das linguagens, o DCRB (2019) aponta para as dificuldades encontradas no que concerne aos índices de escolarização da população, que não dispõe de acesso à recursos básicos como de livros e bens culturais, considerando a perspectiva da chamada “Cultura Letrada”. Embora ressalte que houve uma melhoria, ela

acontece a passos lentos. Tal concepção, reforça a importância da escola nesse processo, e da realização de um ensino dinâmico da leitura e escrita, levando o aluno a perceber que a mais do que compreender o alfabeto e a organização das sílabas que formam uma palavra. Dito isso, é possível considerar a afirmação de duas autoras que defendem a importância da leitura e escrita, Teberosky e Tolchinky (1992, p. 6), que diz: “a linguagem escrita surge do uso da escrita em certas circunstâncias e não dá escrita em si”. Portanto, o sujeito na qualidade de estudante deve ser apresentado a oportunidades de aprendizado em que as práticas de leitura e escrita estejam de acordo com os usos reais e contextualizados, possibilitando e trazendo sentido para este sujeito, bem como o reconhecimento dos locais onde esses textos circulam (igreja, escola, congresso...), onde serão publicados (jornal, revistas, outdoor, blogs, sites), quem serão os interlocutores, e sua finalidade (convencer, divertir, informar, entreter, e etc.).

Dentro da realidade do ensino de língua portuguesa a inclusão da textualidade, bem como os gêneros textuais tornam-se uma ferramenta importante no processo de ensino-aprendizagem, visto que segundo Bakhtin (1997), ao se tratar da variedade de gêneros e discursos, as pessoas “sentem-se logo desamparadas em certas esferas de comunicação verbal, precisamente pelo fato de não dominarem, na prática, as formas do gênero de uma dada esfera” (Bakhtin, 1997, p. 303), tornando-se importante conceber e compreender as relações do texto citadas no parágrafo a cima.

Os gêneros textuais, por sua vez, classificados por Irandé Antunes (2002 p. 68) como: “classes de exemplares concretos de textos”, apresenta em sua definição duas concepções que firmam seu entendimento em relação ao que se trata os gêneros textuais: “a) a dimensão global de sua realização, firmada na recorrência de traços e na instauração de modelos; b) a dimensão particular de suas manifestações, em que se dá a confluência do homogêneo e heterogêneo das realizações individuais”, (ANTUNES, 2002, p. 68). Dadas essas considerações, o importante a se pensar, não é apenas em como essas classificações regem as práticas discursivas, mas as possibilidades que o gênero pode oferecer, já que os textos passam da configuração de elementos indissociáveis, indo além, passando a atingir fatores contextuais, que dão condicionamento, lhe conferindo propriedade e relevância, ou seja, chegam aos níveis sociais e das práticas discursivas onde assim se tornam de fato, definidos em convenções usuais relevantes da língua. Em consonância com o que foi exposto, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, (Brasil, 2018) apresenta que:

Os sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das

possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas. (BRASIL, 2018, p. 67).

Diante da ideia a cima é possível compreender que a seleção de objetos de ensino do componente curricular Língua Portuguesa, se baseia em práticas pedagógicas que possibilitem o pleno desenvolvimento do aluno, dentro dos aspectos leitura, escrita, análise e compreensão dos recursos linguísticos e semióticos, que estarão presentes nas etapas de ensino, e permitiram a participação desse indivíduo em todas as esferas da sociedade.

Relacionando os objetos de ensino do componente Língua Portuguesa aos gêneros textuais, observa-se que ambos se preocupam com a relação do aluno aos contextos históricos-sociais, bem como ao condicionamento que os textos de diversos gêneros diante do uso e configuração, podem contribuir com a aprendizagem da língua.

Ao propor utilizar textos (e por conseguinte os gêneros), como unidade de trabalho, adentramos aos espaços enunciativo-discursivos, relacionando os textos a seus contextos de produção, proporcionando o desenvolvimento de habilidades de uso significativo da linguagem, sobretudo em atividades de leitura, escuta e escrita, em variadas mídias e semioses.

[...] As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. (BRASIL, 2018, p. 67).

Dessa forma, as práticas pedagógicas que permeiam a leitura, interpretação e produção de textos, devem dar preferência a textos reais e que fazem parte dos gêneros que circulam em nossa sociedade, começando por aqueles que os alunos demonstram certa familiaridade, e a partir daí, ir se encaminhando para gêneros mais distantes da sua vivência, como afirmado na BNCC: “A função social e a estrutura de determinados gêneros é mais facilmente apreensível que a de outros, consideradas as possibilidades da faixa etária e da etapa de desenvolvimento do aluno.” (BRASIL, 2018).

Como consequência dos trabalhos realizados nos anos iniciais e nas vivências que os alunos (adolescentes, jovens e idosos), já fizeram conhecimento ao longo da caminhada escolar, espera-se que façam uso dos gêneros presentes no cotidiano ligados aos campos das práticas artístico-literárias, de estudo e pesquisa, jornalístico-midiático, de atuação na vida pública e campo da vida pessoal, cidadãs, investigativas. Por sua vez, nos anos finais é dado continuidade e aprofundamento ainda mais nos campos de atuação, contemplando assim, o que o Documento

Curricular Referencial da Bahia, as Diretrizes Curriculares Nacionais, alinhadas a BNCC, buscam oferecer aos educandos da EJA.

3.2 O Gênero Textual Crônica e sua história no campo literário

A crônica, de acordo com a sua etimologia, é uma palavra de origem grega “Chronos”, e está relacionada ao tempo, fazendo parte da história do tempo vivido. Inicialmente, em sua origem, de acordo com a historiografia, as crônicas relatavam os grandes feitos heroicos que ocorriam na época. O Gênero, por sua vez, é marcado pela narração dos fatos em ordem cronológica. Segundo o relato de Marta Scherer (2008, p. 2) - pesquisadora da área de Literatura e Jornalismo com ênfase em História do texto e Crônica; a crônica exibida nos folhetins franceses do início do século XIX, ocupava o espaço do rodapé e apresentava as seguintes finalidades: “dar um pouco de entretenimento leve aos leitores, assim como oferecer romances em capítulos” (SCHERER, 2008, p. 2).

A título de curiosidade, uma das primeiras crônicas de razão histórica de que se tem registro em solo brasileiro, se trata da carta de Pero Vaz de Caminha. Embora alguns estudiosos discordem, deve-se levar em conta que a carta conta os acontecimentos seguindo uma ordem cronológica. Para tanto, a definição de Moisés Massaud (1978, p. 132), sobre a crônica indica que:

[...] Empregado primeiramente no início da era cristã designava um “relato cronológico dos fatos”, isto é, uma lista ou relação de acontecimentos, arrumados conforme a sequência linear do tempo. Colocada assim, entre os simples anais e a história propriamente dita, a crônica se limitava a registrar os eventos, sem aprofundar-lhes as causas ou dar-lhes qualquer interpretação. Em tal acepção a crônica atingiu o auge na Idade Média, ou seja após o século XII. (MASSAUD, 1978, p. 132).

Dessa forma, a carta ao ser apresentada seguindo uma sequência cronológica fortalece a ideia de que é uma crônica de viagem, já que Caminha vivenciou os acontecimentos narrados na carta enviada ao Rei D. Manuel, e é a experiência vivida que dá vigor ao texto. Para Rossetti e Vargas (2004, p. 8) “a crônica está ligada ao seu próprio tempo”, e se apresenta de duas maneiras, a primeira pode ser levada em consideração a como ao relato de Pero Vaz de Caminha foi escrito.

Da mesma maneira que concebemos pelo menos dois tempos distintos, um cronológico linear e outro criador, podemos dizer que existiram dois modos de se fazer crônica. O mais primitivo, e ainda atuante em alguns países, é a crônica no tempo linear e ordenado historicamente pela justaposição dos acontecimentos. O segundo modo de se fazer crônica é em um tempo criador que reinventa os fatos para narrá-los de forma poética, para traduzir verdades

que a mera reprodução dos fatos não poderia expressar.” (ROSSETTI; VARGAS, 2004, p. 8).

Somente no século XIX a crônica passou a assumir um caráter literário e características de um gênero e com isso, passou a ser publicado em jornais. Além da crônica, outros textos curtos como o conto e o romance em capítulos ganharam espaço nesse período no Brasil. Ao passar dos tempos, com o surgimento das novas tecnologias, a crônica passa a ter foco em episódios fragmentados da sociedade, dando um maior valor a imaginação em detrimento da razão. De acordo com Scherer (2008, p.1),

Desde sempre, a crônica resultou no formato ideal para o registro do calor da hora, dos fatos corriqueiros, driblando seu caráter efêmero e breve. Tornou-se a forma mais adequada para que se anotassem as impressões cotidianas da cidade, por inúmeras razões: liga o passado (linhagens medievais) e o presente (registro do já); não exige homogeneidade temática dos seus autores, justo pelo contrário; media a literatura e a reportagem; fixa-se na fronteira entre a “mercadoria” e a “arte”, entre o jornal e o livro. (SCHERER, 2008, p. 1).

A evolução do gênero no Brasil se deu juntamente ao desenvolvimento da imprensa, pois a ligação entre a crônica e o jornal sempre foi forte e contou com a contribuição de vários autores brasileiros para a ampla divulgação do gênero, nomes como os de Mário de Andrade, Fernando Sabino, Paulo Mendes Campos, Rubem Braga estiveram em evidência na produção literária. Dentre os mais novos cronistas em destaque têm-se Luís Fernando Veríssimo, Carlos Heitor Cony e João Ubaldo Ribeiro, entre outros.

Para o estilo da crônica no Brasil, há dentre suas características um misto entre o ensaio - apresentando um tratamento informal dos assuntos, e o folhetim - com traços narrativos e elementos que buscam envolver o leitor. Nesse formato heterogêneo de produção, com a combinação de gêneros, a crônica traz os melhores e essenciais artifícios que ganharam o público brasileiro. Segundo Cândido (1992, p. 15), a crônica deveria ser vista a partir de várias evidências como um gênero brasileiro “[...] pela naturalidade que se aclimatou aqui é a originalidade com que aqui se desenvolveu”.

Embora alguns estudiosos o classifiquem como um gênero menor (Pereira, 1998), não deixa de ser um gênero que em geral apresenta um assunto temporário, valorizando a apreciação dos pequenos fatos cotidiano. Nesse interim:

Não deixa de ser um gênero até certo ponto impreciso, às vezes confundida com conto ou com ensaio, dados os diversos tipos em que pode ser encontrada: crônica metafísica, que promove reflexões de conteúdo mais ou menos filosófico; crônica poema-em-prosa que apresenta conteúdo lírico; crônica-comentário, na qual se apreciam os acontecimentos, acumulando assuntos diferentes; crônica informação, que divulga fatos, tecendo comentários rápidos

sobre eles [...]; crônica-narrativa, que tem por eixo uma história ou episódio. (PEREIRA, 1998, p. 4).

Diante de alguns fatores já apresentados é notável que a crônica se trata de um gênero que tem raízes tanto na história quanto na literatura, assim sendo, Neves (1995), no que diz respeito à crônica a apresenta como um gênero híbrido e complexo, pois dá ênfase a uma variedade de assuntos, com recortes corriqueiros do cotidiano, dialogando com temáticas e fatos retratados em notícias, que denotam elementos da realidade social que resulta em um “discurso multifacetado que insere os leitores entre ficção e história” (Biudes e Chaguri, 2013, p. 19), nessa vertente, Scherer (2008) retrata o gênero como “Constituído da mesma matéria-prima de que fazem uso os cronistas e os historiadores - o tempo – o gênero deixa registrado instantes preciosos do passado escritos quando eram fatos do presente” (SCHERER, 2008, p. 03).

Embora a notícia possua uma leitura impessoal e objetiva, a crônica busca refletir sobre os diversos temas que aparecem diariamente de maneira subjetiva e pessoal, como apontado por Scherer (2008) “É tarefa do texto em crônica desconstruir e aprofundar a notícia, a matéria prima jornalística, apontando para uma profunda visão das relações entre o fato e as pessoas, entre cada um de nós e o mundo em que vivemos” (Scherer, 2008, p. 4).

Como bem expressa Rossetti (2004), a crônica em relação com os gêneros jornalísticos, não se trata de um meio apenas de informação, mas também como forma de construir significados numa conexão entre o cronista e a sua compreensão de mundo ao leitor.

A crônica se constitui como um espaço de produção de memória cotidiana, que antes era publicado em folhetins, atualmente, emprega-se a partir de novas formas de leitura, podendo ser encontrada tanto em jornais e em revistas como em sites da Internet, blogs e redes sociais, demonstrando sua relação com o texto e o público com que dialoga. Conforme Rossetti e Vargas (2004):

A comunicação exige inovações constantes e a criação é fundamental para que essas inovações ocorram. A reprodução e a padronização na sociedade midiática não é empecilho à criação, mas ao contrário, é oportunidade, pois geram a necessidade de novas produções que serão reproduzidas e de novos padrões que serão consumidos. A criação humana somente é possível porque possuímos, em função da própria evolução da vida, uma personalidade criadora capaz de inovar e criar coisas novas a partir de realidades pré-existentes. Essa personalidade criadora é própria dos seres humanos, embora alguns não se permitam refrear pela mera reprodução e deixam passar mais livremente o fluxo de criação. Entre estes podemos reconhecer alguns de nossos cronistas que em seus textos recriam a realidade e apresentam à nossa reflexão um relato poético do real. (ROSSETTI; VARGAS, 2004, p. 9).

Dada a essa concepção, é possível compreender o alcance do gênero, e como a crônica consegue em sua simplicidade valorizar o poder da leitura.

3.3 A Crônica no Ensino de Língua Portuguesa

Pressupondo a importância da linguagem, escrita, leitura, dos gêneros e dos textos para um melhor desenvolvimento do processo de escolarização dos sujeitos da EJA, é interessante considerar que, no que diz respeito ao ensino de língua portuguesa deve-se levar em conta a importância de se estudar a língua a partir do texto, pois é no texto que as “operações linguísticas, discursivas e cognitivas reguladoras e controladoras da produção, construção e processamento de textos escritos ou orais em contextos naturais de uso” (MARCUSCHI, 2008, p. 73), se constitui, compreendendo as funções comunicativas e interacionais, além da estética, do gramatical e lexical.

Nesse contexto, a utilização dos textos se torna fundamental para o ensino de linguagem, uma vez que:

[...] a análise dos gêneros engloba uma análise do texto e do discurso e uma descrição da língua e visão da sociedade, e ainda tenta responder questões de natureza sociocultural no uso da linguagem de maneira geral. O trato dos gêneros diz respeito ao trato da língua em seu cotidiano nas quais mais diversas formas. (MARCUSCHI, 2008, p. 149).

Dessa forma, daremos destaque no desenvolvimento dessa pesquisa ao gênero textual crônica, reconhecendo sua importância diante da escrita literária, modos de escrita (estrutura), finalidade, público destinatário (leitor) e sua relação com o ensino, pois a mesma se torna uma ferramenta didático-pedagógica importantíssima para o trabalho com textos e a produção de sentido em sala nas aulas de Língua Portuguesa.

Entre essas condições, o gênero crônica permeando os acontecimentos do cotidiano, pode, por meio do trabalho em sala de aula, estimular o desenvolvimento do senso crítico, competências comunicativas, envolvendo o leitor/estudante de forma leve e agradável a uma cultura letrada.

Brevidade, humorística, ironia e crítica aos fatos da realidade, são as principais características de destaque da crônica, onde a uma interação entre as tipologias textuais: narrativa, argumentativo, descritivo e o informativo, contribui para que o aluno consiga articular diferentes modelos de conhecimento. E por ter como eixo temático artifícios da realidade social, política e cultural, atende competências estipuladas pela BNCC, e atinge o objetivo de divertir, provocar reflexões e/ou emocionar.

A crônica é um gênero híbrido que melhor marca a fusão de dois gêneros distintos, o literário e o jornalístico. Tal como é produzida no Brasil,

caracteriza-se por ser uma composição breve publicada em jornal e revista que, embora relacionada com a atualidade, possui elementos poéticos e ficcionais. Ela pode, assim, refletir de maneira poética, e às vezes irônica, o imaginário coletivo presente no cotidiano de nossas vidas. Entretanto, como não quer ser uma mera reprodução dos fatos, usa recursos próprios da literatura para expressar-se: diálogos, alegorias, versos, personagens típicos, metáforas, analogias. Além do estilo, a criação é visível também nos recursos linguísticos usados na crônica, na estrutura e temporalidade próprias. A crônica é um olhar diferente e fragmentário do real que não ambiciona a totalidade dos fatos, como uma fotografia do real que capta poeticamente o instante, dando a ele uma dimensão de eternidade. (ROSSETTI; VARGAS, 2004, p. 7).

Durante a escrita o cronista faz o recorte de um determinado episódio, e o narra em primeira pessoa, com uma linguagem simples, trazendo ao leitor prazer, compreensão e criando uma intimidade. Esse corte do cotidiano, se dá através das marcas linguísticas apresentadas pelo tempo e lugar, com intuito de dar uma opinião, fazer uma queixa, ou fazer uma argumentação sobre uma temática em questão, dessa maneira “o cronista é o fixador dos aspectos transitórios e transitório” (EDWALD, 2007, p. 3).

O que se pode constatar é que durante as aulas, os estudantes, através do trabalho com o gênero crônica, poderá desenvolver suas habilidades comunicativas (orais e escritas), dentro do universo do letramento, nos níveis linguísticos, discursivas, enunciativos e situacionista. Faz-se importante lembrar, que no trabalho com gêneros textuais deve-se evidenciar a língua como instrumento de poder e um direito para todos.

4 DA ESCOLA À TURMA

Esse projeto, como já foi dito, se passa em uma escola pública do interior da Bahia. A sala em que ficamos durante o período de estágio é a do 6º e 7º ano, da EJA, turma que houve uma mescla por falta de alunos e conta com 25 alunos matriculados, mas que frequentam na maioria dos dias, somente 6. Nessa turma o professor tem 2 horas/aula germinadas, o que facilitou muito o desenvolvimento de aplicação do projeto de intervenção. Antes de tudo, é importante que se faça um resumo sobre o espaço físico da escola e forneça algumas informações sobre a turma. O espaço físico da escola é muito grande, composto pelo térreo e 1º andar. A secretaria fica logo na entrada do prédio junto a algumas salas de aula e multifuncionais. Conta com várias salas de aula distribuídas em andares, tendo escadas e rampas de acesso, com bebedouros e banheiros espalhados. O refeitório fica no térreo, próximo a cozinha, que conta com um auditório bem

espaçoso. A escola trabalha com alunos do 1º ao 9º ano, nos turnos matutino, vespertino e noturno, na modalidade de ensino regular e EJA, com alunos de faixa etária variada, onde encontramos como público uma maioria formada por mulheres que passam dos 30 anos, e os mais novos tendo em torno de seus 18 anos.

Buscou-se através do professor e da coordenação o acesso ao Projeto Político Pedagógico – PPP (2022) , para visualizar os planos e objetivos propostos para o ensino desse público. Dos dados encontrados, temos que os objetivos da escola no que concerne EJA são:

- Possibilitar ao indivíduo jovem e adulto retomar seu potencial, desenvolver suas habilidades, confirmar competências adquiridas na educação extraescolar e na própria vida e possibilitar uma aprendizagem fundamentada na sua realidade sociocultural, política e econômica;
- Oferecer a oportunidade de alcançar um padrão mínimo de qualidade de aprendizagem;
- Propiciar uma preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- Instigar a curiosidade, desenvolvendo a capacidade de fazer perguntas e de aprender;
- Desenvolver a autonomia intelectual e moral, assim como a capacidade de cooperação, respeito e solidariedade;
- Promover a construção de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas às diferentes áreas do conhecimento, garantindo o acesso aos saberes já construídos e a possibilidade de criação, desenvolvendo as capacidades expressivas, éticas, estéticas e de interação social;
- Proporcionar à participação em situações nas qual a consciência social vá sendo progressivamente formada, bem como construída a identidade individual;
- Garantir o envolvimento e a integração com o ambiente escolar, vivenciando uma socialização ativa e democrática, em diferentes práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma;
- Desenvolver a capacidade de análise crítica e de síntese;
- Desenvolver a observação e capacidade de leitura de mundo (igualdades, diferenças, acontecimentos, inserção na sociedade);

- Desenvolver a capacidade de estabelecer relações interpessoais e a convivência social;
- Desenvolver as habilidades cognitivas necessárias: adaptar, transformar, reformular, transformar, ser crítico e consciente, refletir, sentir, captar e perceber.

Dentro da turma trabalhada, encontramos alunos entre 18 e 60 anos, e muitos tem filhos, trabalham durante o dia, principalmente nas colheitas de café, restaurantes e em obras, do mais novo ao mais velho. Além disso, o que se pôde perceber no período de observação, é que a turma é bem animada, alegre e que gosta de aprender, prestam atenção nas orientações dadas pelo professor, e participam ativamente durante as discussões do conteúdo. Durante a solução das atividades propostas, a turma se concentra e ajudam quem tem dúvida. Não tem medo de dizer que precisam de ajuda, algo que pouco se nota nas turmas da manhã ou da tarde.

Durante a observação, foi possível perceber através das queixas dos alunos que uma parte das dificuldades encontradas quanto ao desenvolvimento da aprendizagem se dá nas trocas mútuas de professores em uma mesma unidade, pois um inicia o conteúdo e o outro não dá seguimento, iniciando um novo conteúdo, e por consequência não aprendem. Enfrentam, também, problemas com o transporte público, que algumas vezes não passa, e na hora da saída passa muito cedo, e os Alunos acabam perdendo a última aula.

Uma outra reclamação, se dá no fato da turma ter um público misto, com metade dos alunos metade muito nova, dos 18 aos 22, e a outra mais velhos, acima dos 30 anos. Como os mais novos tem mais energia, e demonstram menos interesse, faz com que os mais velhos não gostem e até mesmo desistam, como é o caso de alguns alunos dessa turma, que iniciaram o semestre, mas desistiram.

4.1 Caminhos metodológicos: considerações a cerca da Análise de Conteúdos

Como método para fundamentar as investigações, prezou-se pela orientação por meio da pesquisa qualitativa (OLIVEIRA, 2007), e que traz nessa abordagem uma perspectiva reflexiva acerca do objeto de pesquisa, considerando os aspectos da realidade estudada. Além disso, utilizamos um questionário que visa observar, por meio da análise de dados, as situações vivenciadas e interesses do público da EJA em relação ao contexto de leitura no ambiente escolar. Dessa forma, Gil (1999, p. 128) entende que o questionário pode ser definido como “[...] a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos,

interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc.”, e corresponde aos objetivos buscados durante esse estudo, que se trata de entender, como estão sendo tratados os trabalhos e projetos voltados a leitura em sala de aula, e o incentivo dos professores (e da escola), quanto a leitura de gêneros diversos fora da escola.

Para tanto as técnicas que compõe esse estudo, se dá pela compreensão tanto da estrutura quanto do contexto histórico, considerando todas as particularidades como fenômenos relevantes para a pesquisa. Desse modo, Oliveira (2007, p. 42), aponta que esse tipo de pesquisa busca “encontrar uma explicação através da produção de dados na realidade empírica, realizando um estudo aprofundado através da sistematização de conhecimentos já existentes e de novas descobertas através da realização de pesquisas”. Como nos referenciais trazidos a cima com o objetivo de servir de apoio para o levantamento dos dados na continuidade da pesquisa.

Para fundamentar as análises, buscou-se por meio das contribuições de Bardin (2010), desenvolver um método de análise que consiste em interpretar os resultados através da Análise de Conteúdo, considerada, nesse caso, como a mais apropriada para segmentar esse estudo, e contribuir com a busca de respostas para o problema de pesquisa apresentado. A partir disso, no que diz respeito as técnicas de análises de Bardin (2010) visa:

[...] obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (qualitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 2010, p.42)

Quanto ao conceito de mensagem, Franco (2008, p.12), aponta que ela pode se classificar como “verbal (oral e escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada”, que abrange aos resultados que obtivemos ao longo dos encontros que se realizaram durante a execução do projeto, através das atividades propostas, das rodas de conversa, da leitura em conjunto, e das mensagens silenciosas e dos gestos observados nesse período.

Dadas essas considerações, a realização desse estudo versará sob a abordagem de análise de conteúdo, utilizando-se de instrumentos que mais se encaixem com os propósitos dessa pesquisa, que se dá pela leitura e produção de texto. Portanto, é importante salientar que a realização desse estudo se torna de extrema relevância para a área da educação e das práticas pedagógicas voltadas para o ensino de jovens e adultos, das potencialidades do uso dos gêneros textuais, em especial a crônica como ferramenta metodológica nas aulas de Língua Portuguesa, além de abrir portas para novas pesquisas no campo científico.

4.2 A crônica no contexto das turmas de 6º e 7º Ano: análises das atividades e produções

O gênero crônica foi escolhido como ferramenta a ser utilizada para o trabalho de análise das produções textuais, e desse modo, dos níveis de aprendizagem da turma do 6º e 7º Ano da EJA. Por se tratar de um gênero que traz em seu conceito temáticas atuais e que dialogam com o dia a dia das pessoas, torna-se um verdadeiro aliado na produção escrita, no trabalho oral e nas práticas de leitura.

Nessa perspectiva, primeiramente houve um conversa com o professor regente da turma que trabalha a disciplina de Língua Portuguesa nas turmas de 6º ao 9º ano, para conhecer mais o perfil da turma, e assim poder montar um planejamento que atendesse as demandas da turma, e os objetivos da pesquisa.

Logo abaixo, partiremos para a análise de alguns gráficos e tabelas, a partir de informações colhidas na plataforma Google Formes, com base nas respostas do questionário feito em sala, acerca do hábito e incentivo a leitura na escola, respondidas pelos alunos. De cerca de 25 alunos, apenas 6 frequentam as aulas assiduamente, ou seja, cerca de 24% e se tratam das mulheres acima dos 30 anos. Os mais jovens eventualmente vão as aulas e de fato participam, e quando vão ainda fazem passeio nos corredores da escola, a coordenação precisa ficar indo atrás dele durante as aulas. Como demonstração sobre os hábitos de leituras dos alunos, foram feitas as seguintes perguntas:

1. Com quantos anos você começou a ler?
2. Você tem o hábito de fazer leituras?
3. Quais tipo de livros você gosta de ler? (Aventura, romance, ficção científica...)
4. Quem é o seu maior incentivador, quanto ao hábito de leitura. Sua família, igreja ou a escola?
5. A escola incentiva o hábito de leitura?
6. Os professores sugerem livros para leitura em casa?
7. Os professores trazem livros paradidáticos para a aula?
8. Você acredita que o hábito de leitura influência na escrita? Explique.

Das 6 alunas que frequentam a aula, apenas 5 responderam ao questionário. Segue abaixo as tabelas e os gráficos com base nas respostas.

IMAGEM 1 – Idade em que os alunos começaram a ler

1. Com quantos anos você começou a ler?

5 respostas

7 anos
Aos 7 anos comecei a ler
9 anos
Com oito anos de idade
Com cinco anos

Fonte: Dados da pesquisa, 2023

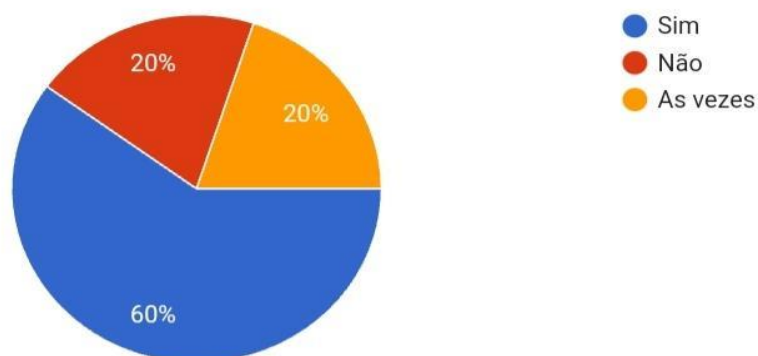
(Resultado do questionário feito em sala de aula através da plataforma Google Forms)

Na tabela acima, encontra-se as respostas sobre a idade em que as alunas começaram a ler. A BNCC (2018), indica que as crianças devem começar a ler até o 2º Ano do Ensino Fundamental I, então começou em idade próxima ou correta, segundo os padrões educativos.

IMAGEM 2 – Hábitos de Leitura dos Estudantes do 6º e 7º ano, 2023

2. Você tem o hábito de fazer leituras?

5 respostas



Fonte: (Gráfico retirado do Google Forms, com base nas respostas do questionário), 2023

No gráfico acima, foi questionado sobre os hábitos de leitura das alunas, e indica que das 5 respostas obtidas apenas 60% tem o hábito de ler, e 20% não lê, ou só faz leitura as vezes. A

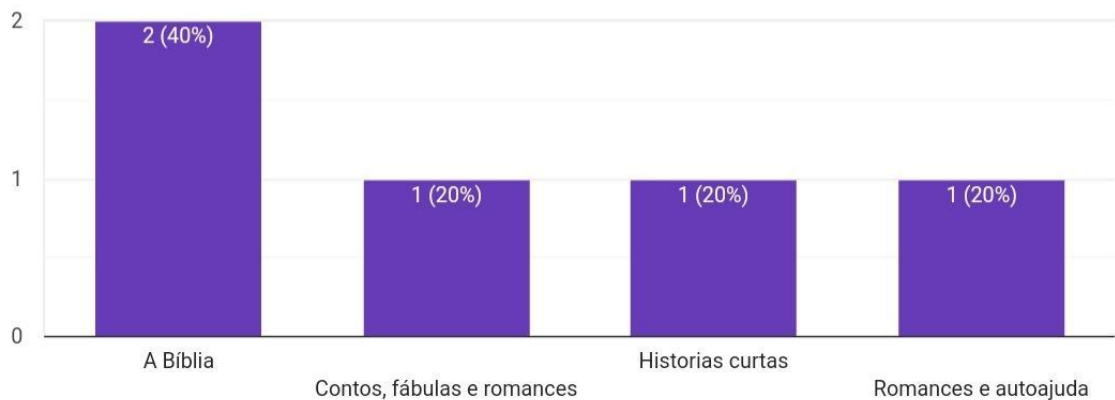
própria Base Nacional Comum Curricular (2018), entende que o hábito de leitura reflete diretamente na aprendizagem dos alunos, ou seja, é um processo essencial para o processo de ensino.

IMAGEM 3 – Tipos de Livros Que os Alunos Gostam de Ler, 2023

3. Quais tipo de livros você gosta de ler? (Aventura, romance, ficção científica...)



5 respostas



(Gráfico retirado do Google Forms, com base nas respostas do questionário), 2023

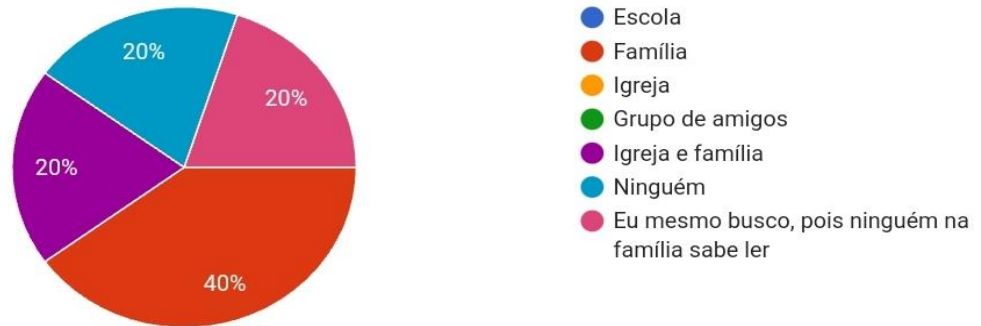
No terceiro gráfico, está representado as preferências de gêneros literários. Como é possível observar, a Bíblia representa 40% das respostas, com base nas 5 alunas que responderam, seguidas por contos, fábulas, textos curtos, romances e autoajuda, ambos representando 20% (referente a cada aluna), totalizando os outros 60%. De acordo com a BNCC (2018), a promoção de leitura dos diversos gêneros, promove o contato com outras culturas e fortalece o respeito às diversidades.

IMAGEM 4 – Maior Incentivador do Hábito de Leitura, 2023

4. Quem é o seu maior incentivador, quanto ao hábito de leitura. Sua família, igreja ou a escola?



5 respostas

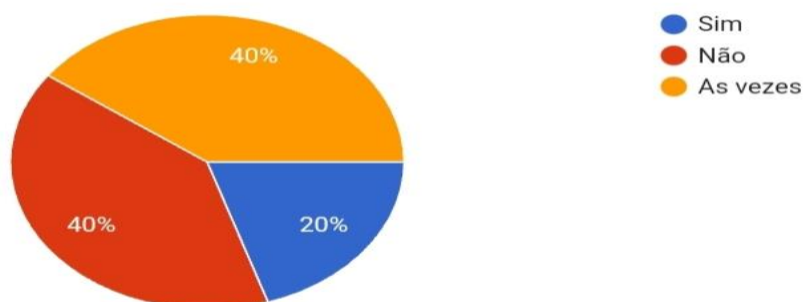


(Gráfico retirado do Google Forms, com base nas respostas do questionário), 2023

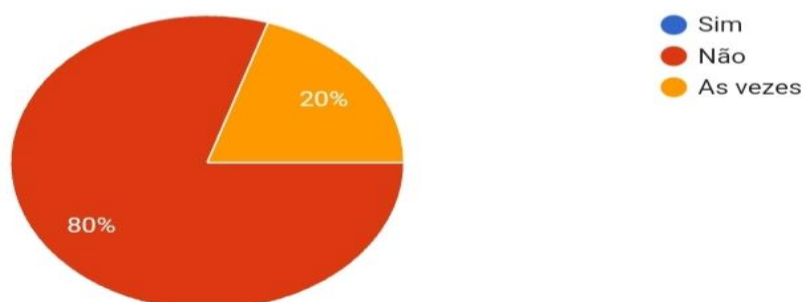
No quarto gráfico, podemos observar que das 5 respostas, 40% representa o incentivo das famílias quanto ao hábito de leitura, seguidos da escola, igreja e família (representando a opção “outro”). Na opção “grupos de amigos”, não teve nenhum voto, o que é uma pena. Na opção “outro”, recebemos a resposta “eu mesmo busco, pois ninguém na família sabe ler”, um dado triste e um tanto preocupante, pois a educação é um direito de todos e um dever do Estado de assegurar (Brasil, 1988). A família, como o primeiro contexto de aprendizagem, deve incentivar o hábito de leitura durante todos os processos de ensino, trazendo livros para dentro de casa, sugerindo títulos, fazendo leitura conjunta, e demonstrando real interesse e prazer ao realizá-lo. Para que esse processo seja efetivo e permanente. Nessa perspectiva, Maranhão (2004), em sua obra sobre o desenvolvimento da educação brasileira, enfatiza que a escola e família devem estreitar os laços afim de complementar o ensino, trazendo sugestões que contribuam com um melhor desempenho nos processos de ensino-aprendizagem.

IMAGEM 5 – Incentivo ao Hábito de Leitura, 2023**5. A escola incentiva o hábito de leitura?**

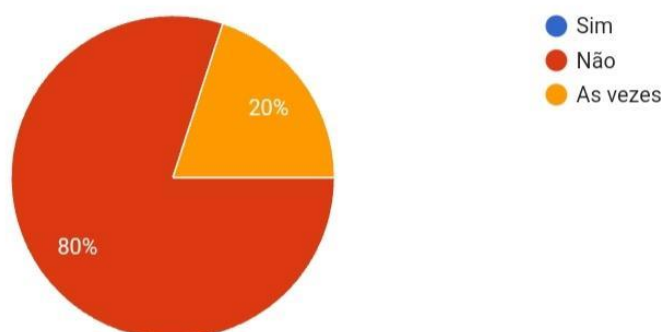
5 respostas

**6. Os professores sugerem livros para leitura em casa?**

5 respostas

**7. Os professores trazem livros paradidáticos para as aulas?** Copiar

5 respostas

**Fonte:** (Gráfico retirado do Google Forms, com base nas respostas do questionário), 2023

Nos gráficos 5, 6 e 7, que dizem respeito ao papel da escola como incentivadora do hábito de leitura, as respostas foram um tanto negativas. Além das respostas do questionário, em conversa com os alunos foi possível compreender que a escola não tem cumprido seu papel quanto a influência da leitura e de seus hábitos, utilizando apenas os livros didáticos como fonte de aprendizado, embora tenha uma biblioteca no espaço escolar, não tem, ou há pouco incentivo a leitura dentro do espaço escolar, além de sugestões ou da entrega de livros para serem lidos em casa, obtive respostas de que pouquíssimos professores trazem textos de variados gêneros para abrir discussões, fazer uma roda de conversa, criar um debate e tornar as aulas mais dinâmicas. A Lei nº 14.407, altera a lei nº 9.394 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para estabelecer o compromisso da educação básica com a formação do leitor e o estímulo à leitura, desse modo, é um compromisso que deve ser cumprido pelas escolas.

IMAGEM 6 – Influência do Hábito de Leitura na Escrita, 2023

8. Você acredita que o hábito de leitura influencia na escrita? Explique.

5 respostas

Sim, porque quando lemos escrevemos melhor.

Sim

Sim

Sim, pois um ajuda o outro

Sim, porque a matéria de português é muito importante

Fonte: Dados retirados do Google Forms, com base nas respostas do questionário), 2023

Na última questão do questionário, foi perguntado sobre a importância da leitura como influência na escrita. Todas as respostas foram positivas, ou seja, as alunas compreendem que a leitura tem papel fundamental na construção de uma escrita melhor. Em conversa com elas sobre essa questão, elas relataram que compreendem também que a leitura é um fator importante para a comunicação oral, trazendo palavras novas e variações de vocabulários usados por elas.

Nesse próximo passo, partiremos para a análise das atividades e textos realizados pelos alunos. Para tanto, os textos escolhidos para serem trabalhados foram “Na escuridão miserável” e “Aspirador” de Fernando Sabino, “Recado ao sr. 903” de Rubem Braga, “Que inveja dos macacos” de Moacyr Scliar, que embora alguns textos são da década de 90 e dos anos 2000, trazem temáticas que ainda estão presente em nosso cotidiano. Para fomentar as discussões, buscou-se trazer reportagens que discutiam as temáticas pautadas nessas narrativas, o que tornou o processo ainda mais rico.

Durante a aplicação do projeto, além da apresentação do gênero crônica, (sua estrutura, características, veículos de circulação, e etc.), as rodas de leitura e conversas eram vitais para que os alunos pudessem refletir como a crônica trabalha as vivências e acontecimentos que perpassam os contextos das pessoas, independentemente do grau socioeconômico, educação e etnia. E assim, as discussões, agindo também, como um meio de incentivar o gosto pela leitura, através do modo humorístico, do humor-crítico, e reflexivo que esse gênero pode proporcionar. A partir desses momentos percebeu-se que alguns discentes ainda têm muitas dificuldades em reconhecer algumas palavras e por consequência sua pronúncia, mas conhecem as letras e conseguem juntar as sílabas da grande maioria.

Para o desenvolvimento de algumas atividades propostas como método de avaliação de conteúdo, as crônicas utilizadas foram “Na escuridão miserável” e “Recado ao senhor 903”, do cronista Fernando Sabino (1998) e Rubem Braga (1991), que trazem em sua composição, uma narrativa reflexiva a respeito das situações problemáticas encontradas dentro da realidade social. Como pode ser observado a seguir, está anexada, logo abaixo, imagens das atividades desenvolvidas pelas alunas Valdeci Santos e Maria Aparecida, que tinham o intuito de a partir dos exemplos:

1. Explorar a leitura de forma individual e em grupo, buscando identificar as dificuldades que os alunos possuem para identificar fonemas, sílabas e a pronúncia correta de algumas palavras;
2. Tornar o momento prazeroso e dinâmico para que assim os alunos queiram participar de momentos como esse em sala, e em outros ambientes;
3. Obter a partir da leitura, a compreensão dos níveis de interpretação textual da turma;
4. Analisar a escrita, e assim poder estar sanando dúvidas pendentes;
5. Fazer do momento de correção das atividades, um modo de aprendizado.

Exemplo 1, texto I “Recado ao senhor 903”

Atividade 1 - Texto da Atividade 1, da aluna Maria Aparecida, 2023.**ATIVIDADE**

Leia o texto a seguir:

Recado ao Senhor 903

“Vizinho,

Quem fala aqui é o homem do 1003. Recebi outro dia, consternado, a visita do zelador, que me mostrou a carta em que o senhor reclamava contra o barulho em meu apartamento. Recebi depois a sua própria visita pessoal – devia ser meia-noite – e a sua veemente reclamação verbal. Devo dizer que estou desolado com tudo isso, e lhe dou inteira razão. O regulamento do prédio é explícito e, se não o fosse, o senhor ainda teria ao seu lado a Lei e a Polícia. Quem trabalha o dia inteiro tem direito a repouso noturno e é impossível repousar no 903 quando há vozes, passos e músicas no 1003. Ou melhor, é impossível ao 903 dormir quando o 1003 se agita; pois como não sei o seu nome nem o senhor sabe o meu, ficamos reduzidos a ser dois números, dois números empilhados entre dezenas de outros. Eu, 1003, me limito a Leste pelo 1005, a Oeste pelo 1001, ao Sul pelo Oceano Atlântico, ao Norte pelo 1004, ao alto pelo 1103 e embaixo pelo 903 – que é o senhor.

Todos esses números são comportados e silenciosos: apenas eu e o Oceano Atlântico fazemos algum ruído e funcionamos fora dos horários civis; nós dois apenas nos agitamos e bramimos ao sabor da maré, dos ventos e da lua. Prometo sinceramente adotar, depois das 22 horas, de hoje em diante, um comportamento de manso lago azul. Prometo. Quem vier à minha casa (perdão: ao meu número) será convidado a se retirar às 21h45, e explicarei: o 903 precisa repousar das 22 às 7 pois às 8h15 deve deixar o 783 para tomar o 109 que o levará até o 527 de outra rua, onde ele trabalha na sala 305. Nossa vida, vizinho, está toda numerada: e reconheço que ela só pode ser tolerável quando um número não incomoda outro número, mas o respeita, ficando dentro dos limites de seus algarismos. Peço-lhe desculpas – e prometo silêncio.

[...] Mas que me seja permitido sonhar com outra vida e outro mundo, em que um homem batesse à porta do outro e dissesse: ‘Vizinho, são três horas da manhã e ouvi música em tua casa. Aqui estou’. E o outro respondesse: ‘Entra vizinho e come do meu pão e bebe do meu vinho. Aqui estamos todos a bailar e a cantar, pois descobrimos que a vida é curta e a lua é bela’. E o homem trouxesse sua mulher, e os dois ficassem entre os amigos e amigas do vizinho entoando canções para agradecer a Deus o brilho das estrelas e o murmúrio da brisa nas árvores, e o dom da vida, e a amizade entre os humanos, e o amor e a paz.”

✱

1. O texto que você acabou de ler, se trata de uma crônica escrita por um dos maiores cronistas brasileiro, Rubem Braga, na década de 90. Diante disso, identifique no texto o que se pede:

A) Em que lugar os fatos narrados ocorrem?
 _____ Na praça _____

B) Quais são os personagens envolvidos?
 _____ O senhor do 903, o vizinho e o zelador do prédio _____
 dia.

C) Apresente o tema abordado na crônica.
 _____ É a relação entre os vizinhos. _____

D) Quanto tempo você acha que há entre a visita do zelador, do vizinho Senhor 903 e a escrita da carta? Faça uma hipótese.
 _____ Uns dois dias. _____ deapl! "

2. O autor dá a um fato corriqueiro uma perspectiva, que o transforma em fato singular e único. Qual a crítica presente no texto?
 _____ Falta de conhecimento, comunicação e respeito entre vizinhos. _____

3. Você consegue perceber fatos do nosso cotidiano, mesmo que a crônica tenha sido criada nos anos 90?
 _____ Sim. Ok! mas por quê? _____

Fonte: (Atividade de Maria Aparecida), 2023, p. 2

Nesta atividade, os objetivos propostos eram o de trabalhar a análise do texto considerando os aspectos que compõem as características de um texto narrativo, e por consequência da crônica. Desse modo, os alunos responderam às perguntas com o intuito de identificar o local em que se passava a história (espaço), a temática apresentada, os personagens envolvidos, questões relacionadas ao tempo dos acontecimentos (tempo), dentre outros. Com isso, através das respostas da aluna Maria Aparecida, foi possível perceber que quanto ao conteúdo, os alunos conseguiram compreender o assunto de maneira eficiente, embora seja possível perceber que a aluna não utiliza as linhas de resposta corretamente, dando um espaçamento maior do que adequado, no início das frases, e entre as palavras. Além disso, ela apresenta uma característica que foi percebida e é comum na maioria dos alunos da sala, que é a de respostas diretas, sem muitos detalhes. Poucos erros ortográficos são percebidos durante a correção dessa atividade.

Exemplo 2, texto II “Na escuridão miserável”

Atividade 2 - Texto da Atividade II, da aluna Valdeci, p.1, ANO

Crônica: Na escuridão Miserável

Fernando Sabino

“Eram sete horas da noite quando entrei no carro, ali no Jardim Botânico. Senti que alguém me observava, enquanto punha o motor em movimento. Voltei-me e dei com uns olhos grandes e parados como os de um bicho, a me espiar, através do vidro da janela, junto ao meio-fio. Eram de uma negrinha mirrada, raquítica, um fiapo de gente, encostada ao poste como um animalzinho, não teria mais que uns sete anos. Inclinei-me sobre o banco, abaixando o vidro:

– O que foi, minha filha? – perguntei, naturalmente pensando tratar-se de esmola.

– Nada não senhor – respondeu-me, a medo, um fio de voz infantil.

– O que é que você está me olhando aí?

– Nada não senhor – repetiu. – Esperando o bonde...

– Onde é que você mora?

– Na Praia do Pinto.

-- Vou para aquele lado. Quer uma carona?

Ela vacilou, intimidada. Insisti, abrindo a porta:

– Entra aí, que eu te levo.

Acabou entrando, sentou-se na pontinha do banco, e enquanto o carro ganhava velocidade, ia olhando duro para a frente, não ousava fazer o menor movimento. Tentei puxar conversa:

– Como é o seu nome?

– Teresa.

– Quantos anos você tem, Teresa?

– Dez.

– E o que estava fazendo ali, tão longe de casa?

– A casa da minha patroa é ali.

– Patroa? Que patroa?

Pela sua resposta pude entender que trabalhava na casa de uma família no Jardim Botânico: lavava, varria a casa, servia a mesa. Entrava às sete da manhã, saía às oito da noite.

– Hoje sai mais cedo. Foi jantarado.

– Você já jantou?

– Não. Eu almocei.

– Você não almoça todo dia?

– Quando tem comida pra levar, eu almoço: mamãe faz um embrulho de comida para mim.

– E quando não tem?

– Quando não tem, não tem – e ela até parecia sorrir, me olhando pela primeira vez. Na penumbra do carro, suas feições de criança, esqueléticas, encardidas de pobreza, podiam ser as de uma velha. Eu não me continha mais de aflição, pensando nos meus filhos bem nutridos – um engasgo na garganta me afogava no que os homens experimentados chamam de sentimentalismo burguês.

– Mas não te dão comida lá? – perguntei, revoltado.

– Quando eu peço eles me dão. Mas descontam no ordenado, mamãe disse pra eu não pedir.

– E quanto você ganha?

- E quanto você ganha?
- Mil cruzeiros.
- Por mês?

Diminuí a marcha, assombrado, quase parei o carro, tomado de indignação. Meu impulso era voltar, bater na porta da tal mulher e meter-lhe a mão na cara.

- Como é que você foi parar na casa dessa... foi parar nessa casa? - perguntei ainda, enquanto o carro, ao fim de uma rua do Leblon, se aproximava das vielas da Praia do Pinto. Ela disparou a falar:

- Eu estava na feira com mamãe e então a madame pediu para eu carregar as compras e aí noutro dia pediu à mamãe pra eu trabalhar na casa dela então mamãe deixou porque mamãe não pode ficar com os filhos todos sozinhos e lá em casa é sete meninos fora dois grandes que já são soldados pode parar que é aqui moço, brigado.

Mal detive o carro, ela abriu a porta e saltou, saiu correndo, perdeu-se logo na escuridão miserável da Praia do Pinto.

SABINO, Fernando. Na escuridão miserável. In: *A companheira de viagem*. Rio de Janeiro: Record, 1998. p.171.

(Continuação do texto II, p.2)

(Atividade da aluna Valdeci Santos, p.3)

1. A partir da leitura da crônica narrativa "Na Escuridão Miserável", responda às questões abaixo:

A) Em que lugar os fatos narrados ocorrem?
 Jardim Botânico e dentro do carro ✓

B) Quais são os personagens envolvidos?
 O Narrador e Teresa ✓

C) Apresente o tema abordado na crônica.
 Na escuridão miserável - a exploração do trabalho infantil. ✓

D) Como o narrador encontrou-se com a garota?
 junto ao meu fio no jardim Botânico ✓

E) Qual a primeira impressão que o narrador teve ao ver a garota?
 De um migalhinha mirrada no quintal, um fiapo de gente ✓

F) Onde a garota trabalhava? Como ela chegou até aquele lugar?
 Na casa de uma família, ela estava na cozinha com a mãe quando a patroa a encontrou e pediu que ela fosse trabalhar na casa dela. ✓

G) Localize este trecho do diálogo em que o narrador quer saber o que acontece, quando a menina não tem comida:
 - E quando não tem?
 - Quando não tem, não tem - e ela até parecia sorrir, me olhando pela primeira vez.

Diante da pergunta, a atitude da menina muda: ela parece sorrir, ela olha pela primeira vez para o narrador. Por que a pergunta desperta na menina essa reação?
 Ela estranha a pergunta porque para ela era normal. ✓

2. Recorde os sentimentos do narrador: "Eu não me continha mais de aflição..."; "... perguntei revoltado."; "Diminuí a marcha, assombrado...". Localize esses trechos na crônica e explique cada um desses sentimentos:

A) O que causou aflição?
 pensar pensando nos meus filhos bem sustentados ✓

B) O que causou revolta?
 Os patrões não davam ela comida a ela ✓

(Atividade da Aluna Valdeci, p. 4)

C) O que causou assombro?
 Ao descobrir o valor que ela recebe. *descobrir*

3. Deduza o motivo pelo qual a mãe da garota deixa-la trabalhar como domestica.
 Por falta de condições financeiras.

4. Recorde a definição de crônica.
 Crônica – texto em geral curto, que faz o registro do cotidiano – fatos, sensações, impressões – mostrando ora seu lado pitoresco ou cômico, ora seu lado trágico, ora seu lado comovente, poético.

A) Que lado do cotidiano o cronista mostra na crônica?
 A exploração infantil

B) Entre os muitos fatos do cotidiano, o cronista escolhe, para tema de sua crônica, um fato aparentemente comum, trivial: a carona que deu a uma menina. Contando esse fato trivial, que, na verdade, o cronista quis revelar ao leitor?
 Exploração infantil e mais o quê?

Fonte: Atividade de Valdeci Santos, p. 4, 2023.

Na segunda atividade, buscou-se contemplar as competências em razão da leitura e interpretação de textos, além de identificar a presença de elementos estruturais do gênero crônica. Desse modo, a partir da leitura do texto, que se encontram na primeira e segunda imagem, durante uma roda, discutimos sobre o tema abordado na crônica. “Na Escuridão Miserável”, e os alunos apresentaram opiniões e experiências sobre a exploração do trabalho infantil e questões sobre o trabalho análogo. Posteriormente, foi pedido aos alunos que buscassem responder as questões individualmente. Para tanto, pôde-se perceber que a aluna Valdeci Santos, consegue identificar no texto o que se pede nas questões, mas confunde alguns sons, e acrescenta ou retira letras de algumas palavras como em “*estranha*” que ela escreve “*estraia*” na alternativa G, da questão 1. Na questão 2 alternativa C, há o acréscimo do “m”, na palavra “descobrir”, e na 3, a aluna troca o fonema “c” pelo “s”, na palavra “*financeiras*”, retirando o “n”.

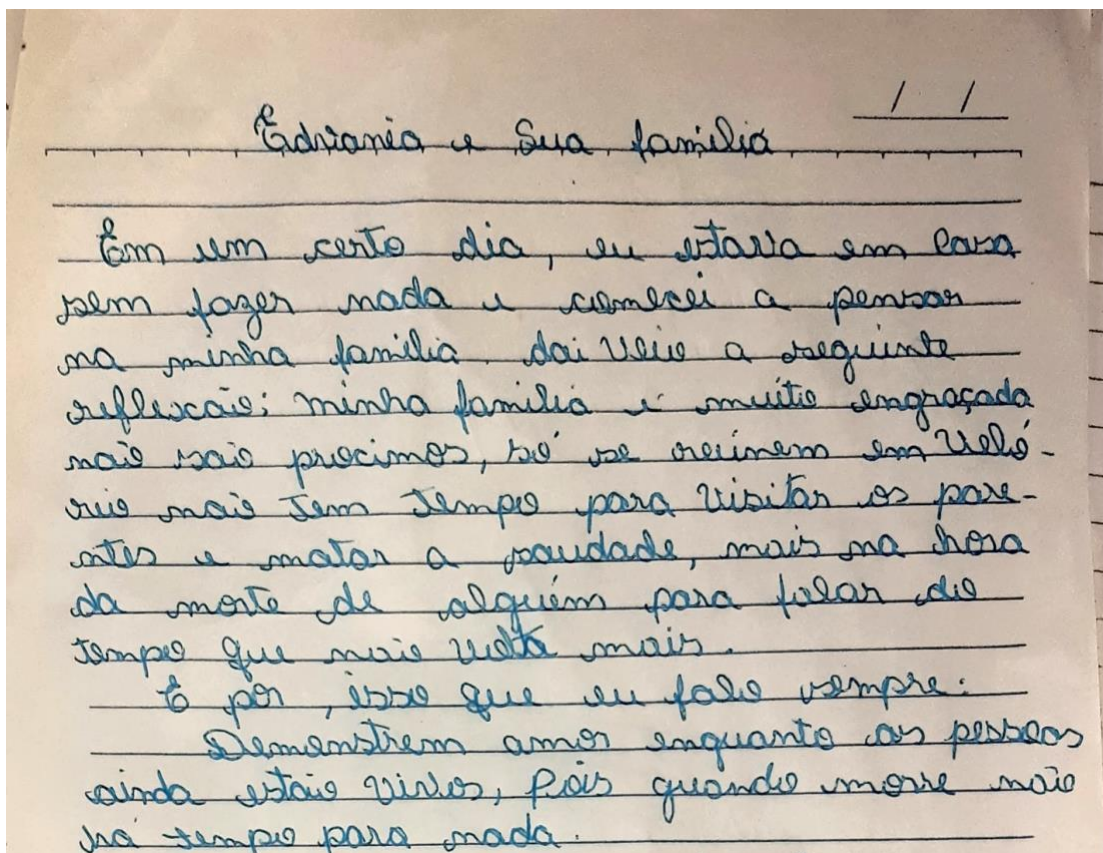
Uma outra observação, se dá ao fato das respostas escritas serem tão sucintas ao ponto de não conseguir exprimir tudo o que a aluna expressa oralmente durante as discussões. Após as correções em folha, em que é feita sinalizações de alguns erros de escrita e sugestões de como a

resposta pode ser melhorada, corrigimos as atividades juntos, aproveitando para ampliar e explorar ainda mais do texto em função da oralidade e escrita.

Diante do exposto acima, é possível perceber que durante a execução dessas atividades, os alunos responderam questões que abrangeram a interpretação e análise do texto, considerando e reconhecendo as principais características do gênero crônica - tempo, espaço, personagens, narrador, temática, enredo, dentre outros. Além de praticar a leitura individual e em grupo, tornando-se posteriormente um hábito saudável e regular, que pode ser ampliada para os diversos segmentos e componentes.

A partir das discussões em sala, das rodas de leitura e das atividades executadas, passou-se para a produção escrita, onde durante as mediações, foi orientado aos alunos escolherem um tema, os personagens, o local, em que situação do cotidiano, e se a crônica seria humorística, crítica ou reflexiva. Para análise e posterior discussão, foram escolhidos dois textos produzidos pelas alunas Edvania Souza e Valdeci Santos, e trazem em sua narrativa a temática voltada a família e relações de saudade:

Atividade 3 - Texto I, "Edvania e sua família"

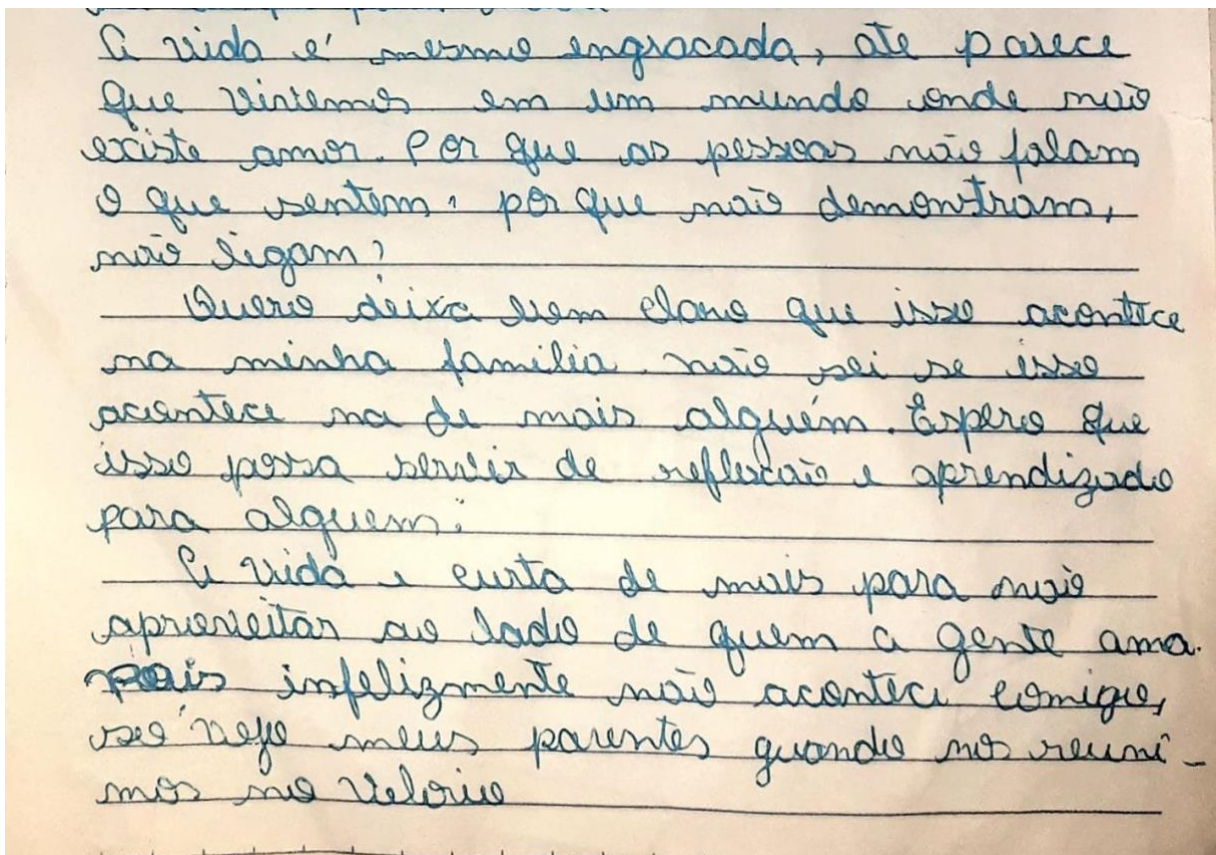


/ /

Edvania e sua família

Em um certo dia, eu estava em casa sem fazer nada e comecei a pensar na minha família. daí veio a seguinte reflexão: minha família é muito engorçada não são próximos, só se veem em feriados não tem tempo para visitar os parentes e matar a saudade, mais na hora da morte de alguém para falar do tempo que não volta mais.

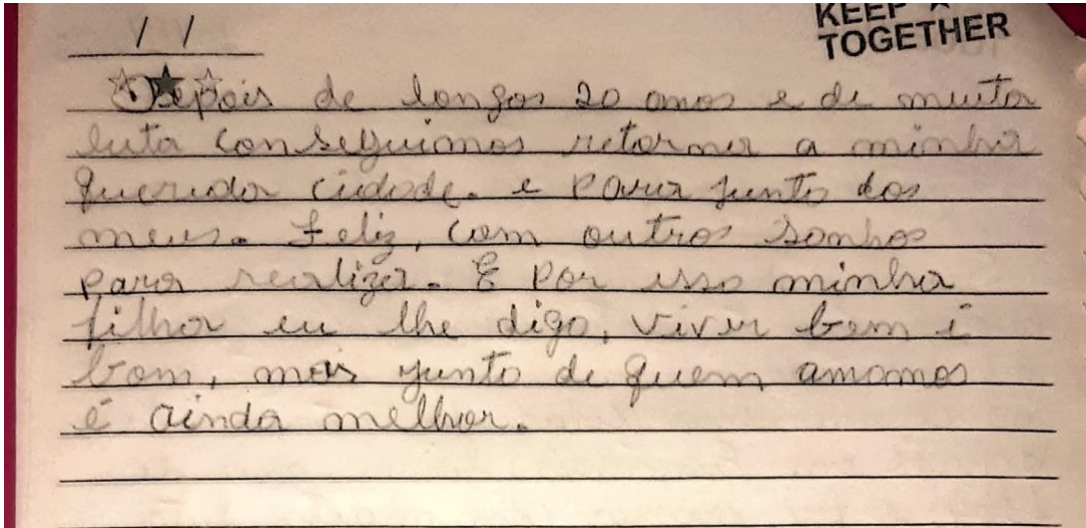
É por isso que eu falo sempre:
 Demonstrem amor enquanto as pessoas ainda estão vivos, pois quando morre não há tempo para nada.



Fonte: Texto I, da Aluna Edvania, 2023

No Texto I da aluna Edvania, é possível perceber que a autora traz uma reflexão acerca de sua família que infelizmente só se reúne em dias de velórios. Durante a narrativa, que não possui exageros, trata-se de um texto em que é apresentado o local, o narrador-personagem, um tempo – pois ocorre em um dia em que a personagem estava sem fazer nada; e uma temática – que se trata das relações familiares. Nesse texto, Edvania busca refletir sobre como a família dela se relaciona, mesmo que se amem, não demonstram e não se falam, mas quando alguém morre, ficam lamentando a perda. Esta narrativa é reflexo de várias famílias mundo a fora, que só se encontram durante os momentos de tristeza.

Durante a escrita, Edvania não apresentou muitas dificuldades para desenvolver seu texto e descrever os acontecimentos seguindo uma ordem. É possível observar que ela consegue utilizar bem as pontuações, esquecendo-se poucas vezes de colocá-lo no lugar correto. O



Fonte: Texto II, da Aluna Valdeci, 2023

No segundo texto da aluna Valdeci, a narrativa da autora traz uma carta da avó que conta a sua história para a neta afim de demonstrar que lutar por seus sonhos e realizá-los é bom, mas junto de quem se ama tem maior significado. Durante a escrita dessa crônica, a aluna conseguiu contemplar o que se pedia, quanto as características da crônica. Além do mais, pode-se trabalhar o processo de reescrita, pois o processo de produção, está atrelado não só a escrita, mas a análise e revisões necessárias até a chegada do produto final (Marcuschi, 2008). No caso, não apenas com o texto de Valdeci, mas também dos outros alunos, revisamos o processo de produção, com o intuito de fazer com que eles reconheçam e consigam perceber a importância dos processos gramaticais, de coesão e coerência. Ressaltando a relevância de se trabalhar no texto dos alunos as PCN's de Língua Portuguesa (Brasil 2018), complementam que:

Tomando como ponto de partida o texto produzido pelo aluno, o professor pode trabalhar tanto aspectos relacionados às características estruturais dos diversos tipos textuais como também, os aspectos gramaticais da língua. (BRASIL, 1998, p. 20).

Ainda assim, diante a imagem acima é possível perceber algumas características da aluna, quanto ao uso incorreto da margem até final, a troca do “e” pelo “i” em algumas palavras como em “*precisa*”. Também encontramos algumas características na escrita, pois em algumas palavras a aluna escreve o fonema “e” mais fechado, parecendo com um “i”, e o “a” parecido

com a vogal “o”. Ao escrever a letra “p” no meio de frases, normalmente a faz como uma letra maiúscula. São hábitos de escrita que persistem mesmo com a orientação oral e escrita.

Percebeu-se durante as produções o interesse dos alunos, e sobre como eles gostam de textos curtos e engraçados, mas que os levem a refletir sobre traços da história deles.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Este trabalho científico contemplou os aspectos da textual na Educação de Jovens e Adultos, ressaltando as potencialidades do gênero textual crônica. Nessa perspectiva, foi feito um levantamento de dados sobre seu histórico da EJA, público a quem se destina, e processos de políticas públicas que atendem às necessidades e lutam para uma melhor formação dos Jovens e Adultos. Além disso, destacou-se alguns estudos sobre a importância da leitura e produção escrita, do uso dos gêneros, em especial da crônica nas aulas de língua portuguesa.

Para tanto, durante o processo de escrita desta pesquisa, bem como a execução do projeto voltado ao uso da crônica nas aulas de língua portuguesa, pôde-se demonstrar que a apresentação dos gêneros textuais como proposta de incentivo à leitura e escrita são imprescindíveis, além de serem ferramentas indispensáveis para a análise das dificuldades que os alunos da EJA encontram em relação a leitura e escrita.

Com os resultados encontrados a partir das análises, conseguiu-se identificar a partir do questionário, das rodas de conversa e leitura, das atividades e dos textos produzidos, que embora haja uma dificuldade e falta de incentivo e/ou projetos voltados a leitura e escrita, os alunos conseguem ler bem, e gostam muito por sinal. Conseguem compreender e interpretar textos, em alguns momentos precisando de mediações, e sua escrita, embora simples, está no nível da turma, considerando que se tratam de turmas que tiveram seus primeiros anos em meio a pandemia e greve.

Assim sendo, conforme o problema de pesquisa, e os objetivos deste estudo, conseguiu-se perceber que o público da Educação de Jovens e Adultos, precisam ser pensados para além das políticas públicas que assegurem o seu direito a uma educação de qualidade. Dentro do componente de Língua Portuguesa, é possível formular várias possibilidades que potencialize a aprendizagem dos alunos, como na utilização do gênero crônica, estimulando através das rodas de leitura e discussões, na promoção da autoconfiança dos alunos quando estão fazendo apontamentos sobre as temáticas no exercício da oralidade, o acolhimento durante as correções estimulando uma perspectiva melhor sob o ponto de vista deles e suas vivências, além disso,

mais do que trazer um gênero, identificar quais estilos são apreciados, para a partir deles, sugerir novos, textos divertidos e reflexivos facilitando a apreciação pela leitura. O mesmo se estende a hora da escrita, encaminhando propostas de escritas que consigam atender aos requisitos linguísticos e gramaticais, e as demandas fora do espaço escolar, que estão incutidas nas competências do ensino de língua portuguesa, tornando os momentos de aprendizagem mais interessantes.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, Nelson. Cardoso. **Um novo Fundef**: as ideias de Anísio Teixeira. Educação & Sociedade, Campinas, SP, v. 22, n. 75, p. 277-290, 2001.
- ALVES, Sidney Alexandra da Costa. **Práticas de Letramento em Escolas do MST**. Práticas de Leitura e Produção Textual com Alunos de EJA na Disciplina de Sociologia. v. 3, n.2 , p. 120-143, dez./2010.
- ANTUNES, Irandé. **Língua, gêneros textuais e ensino**: considerações teóricas e implicações pedagógicas. PERSPECTIVA, Florianópolis, v.20, n.01, p.65-76, Jan./Jun. 2002.
- ARROYO, Miguel González. Políticas educacionais, igualdade e diferenças. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. 27 Ed. 2011.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. 2. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2010.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação 1996**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.
- BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- BAHIA. **Documento Curricular Referencial da Bahia para educação infantil e Ensino fundamental**. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.
- FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 3. Ed. Brasília: Líber Livro, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 28 Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GADOTTI, Moacir. **Saber aprender**: um olhar sobre Paulo Freire e as perspectivas atuais da educação. In: CONGRESSO INTERNACIONAL, Um olhar sobre Paulo Freire: trabalhos apresentados... Évora, PT: Universidade de Évora, 2000.
- GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Educação de jovens e adultos**: teoria prática e proposta. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

- GHIRALDELLI, Júnior Paulo. **História da educação brasileira**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- MALHOTRA, Naresh. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. 4. Ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.
- MARANHÃO, Magno de Aguiar. **Educação brasileira: resgate, universalização e revolução**. Brasília, Plano: 2004.
- MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual**. Análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MEC/SEF. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília, 1997, volumes 1 e 2.
- OLIVEIRA, Marta Kohl. **Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 12, p. 59-73, 1999.
- OLIVEIRA, M. C. C.; ALMEIDA, S. I. B. **Uma proposta temática para a educação de jovens e adultos**. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE, 5., 2005, Recife. Trabalhos apresentados... Recife, PE: Centro Paulo Freire, 2005.
- PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e Educação de Adultos: Contribuições à história da educação brasileira**. São Paulo: Edições Loyola, 1973.
- PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e Educação de Adultos**. In. História da Educação Popular no Brasil. São Paulo: Edições Loyola, 1973.
- PERISSE, Gabriel. Entrevista. Tantas Palavras. 2002. Disponível em: http://www.tantaspalavras.com.br/gabriel_perisse.php. Acesso em: 06 de dezembro. 2022.
- Projeto Político Pedagógico**. PPP da Escola Modelo Municipal Antônio Batista, elaborado no ano de 2022, município de Eunápolis-BA.
- ROSSETTI, Regina; VARGAS, Herom. **A recriação da realidade na crônica jornalística brasileira**. UNI revista, 2004.
- SANTOS, Vanessa Cerqueira Dos. **A produção textual na escola: eu escrevo, tu escreves, ele escreve...Como?**. (Seminário). In. III Seminário De Língua Portuguesa e Ensino e do I Colóquio de Linguística, Discurso e Identidade - UESC-BA. 2008.
- SCHERER, Marta. **Poeira tênue da história: a crônica e seu lugar na imprensa**. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LITERATURA COMPARADA – ABRALIC, XI, 2008, São Paulo, Anais... São Paulo, 2008.
- SOUZA, Claudia Moraes de. **Nenhum brasileiro sem escola: projetos de educação de adultos do Estado desenvolvimentista**. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.
- TEBEROSKY, Ana; TOLCHINKY, Liliana. **Além da alfabetização**. São Paulo: Ática, 2002.