



Universidade Federal da Santa Catarina – UFSC

Aline Thessing
Juliane Motta

Projeto Linguagem e identidade: discutindo questões de alteridade que se estabelecem no espaço do CEJA; o reconhecimento da pontuação como aliada no processo sócio-comunicativo

Florianópolis
2012



Universidade Federal da Santa Catarina – UFSC

Aline Thessing
Juliane Motta

Projeto Linguagem e identidade: discutindo questões de alteridade que se estabelecem no espaço do CEJA; o reconhecimento da pontuação como aliada no processo sócio-comunicativo

Relatório final de estágio apresentado ao Curso de Letras da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para avaliação na disciplina de Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I, sob orientação da Prof.^ª Me. Chirley Domingues

Florianópolis
2012

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO | 5 |
| 1. APRESENTAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTÁGIO | 7 |
| 1.1 HISTÓRICO DA ESCOLA..... | 7 |
| 1.1.1 O que é o EJA | 7 |
| 1.1.2 HISTÓRICO DA ESCOLA..... | 8 |
| 1.2 DIAGNÓSTICO DA REALIDADE ESCOLAR | 9 |
| 1.2.1 A organização | 9 |
| 1.2.2 A direção Geral | 9 |
| 1.2.3 A assessoria de ensino | 9 |
| 1.2.4 O Conselho de Ensino | 10 |
| 1.2.5 O Corpo Docente..... | 10 |
| 1.2.6 Os funcionários | 10 |
| 1.2.7 Os alunos | 10 |
| 1.3 O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO..... | 11 |
| 1.3.1 Objetivos Gerais..... | 11 |
| 1.3.2 Objetivos Específicos | 11 |
| 1.3.3 Das avaliações..... | 12 |
| 1.4 CARACTERIZAÇÃO DO ESPAÇO FÍSICO | 13 |
| 1.4.1 Salas de aula..... | 13 |
| 1.4.2 Biblioteca..... | 13 |
| 1.4.3 Sala de informática..... | 13 |
| 1.4.4 Sala de Direção, Sala de Orientação e Sala de Professores | 14 |
| 1.4.5 Secretaria | 14 |
| 1.4.6 Cozinha e Refeitório..... | 15 |
| 1.4.7 Banheiros | 15 |
| 2. PROJETO DE TRABALHO | 16 |
| 2.1.1 TEMA DO PROJETO..... | 16 |
| 2.1.2 DELIMITAÇÃO DO TEMA..... | 16 |
| 2.1.3 JUSTIFICATIVA DA ESCOLHA DO TEMA | 16 |
| 2.1.4 OBJETIVOS DO TRABALHO COM O TEMA | 17 |
| 2.1.5 APORTE TEÓRICO | 17 |
| 3. AS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO CEJA - OBSERVAÇÃO..... | 33 |
| 4. RELATO DE DOCÊNCIA..... | 35 |
| 5. PLANEJAMENTO | 39 |
| 6. PROJETO DE TRABALHO EXTRACLASSE | 64 |

| | | |
|-----|--|----|
| 7. | ENSAIO SOBRE A EXPERIÊNCIA DA DOCÊNCIA | 79 |
| 8. | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 84 |
| 9. | BIBLIOGRAFIA | 85 |
| 10. | ANEXOS..... | 86 |

INTRODUÇÃO

Esse relatório tem, entre outras finalidades, a de expor as experiências e relatos da regência de estágio na turma 600 do Ensino Fundamental/noturno na modalidade Educação de Jovens e Adultos - EJA do Centro de educação de Jovens e Adultos - CEJA, no Bairro Centro – Florianópolis/SC. Com base nos registros feitos durante o período de observação da regência titular da turma 600, do Centro de Educação de Jovens e Adultos - CEJA, e seguindo o tema proposto pela professora titular da classe, realizamos, durante 16 aulas, atividades voltadas para o conceito de alteridade; Linguagem e identidade: discutindo questões de alteridade que se estabelecem no espaço do Ceja; reconhecendo o uso dos sinais de pontuação como aliada no processo sócio-comunicativo.

As atividades propostas no decorrer da prática de docência foram planejadas de acordo com o perfil da turma, observado durante um período de 10 aulas e adaptadas de acordo com as necessidades que surgiram ao longo do percurso, mostrando que o fazer docente requer sensibilidade diante do retorno dado pelos estudantes quando desafiados pelas tarefas propostas. Toda a construção da prática buscou envolver situações do cotidiano dos educandos, com base nas constatações feitas durante a observação das aulas, objetivando sempre mostrá-los a importância do uso da pontuação no dia a dia e, principalmente, os transtornos que a falta, ou o uso incorreto, dos sinais de pontuação pode acarretar no processo de comunicação intrínseco nas mais variadas esferas da atividade humana.

Já o projeto extraclasse, também apresentado neste documento, propõe a criação de um pequeno manual com atividades envolvendo a leitura e a literatura, tem como um de seus objetivos atender às exigências da disciplina Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I, previsto nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional[1] (nº 9394/96), bem como aproximar a literatura do ambiente escolar onde se realizou o estágio, o Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA. Para isso, após uma pesquisa sobre diversas metodologias de trabalho com o textos literários, desenvolvemos diversas propostas de leituras a serem desenvolvidas na biblioteca do CEJA pelos alunos, com o acompanhamento das professoras de língua portuguesa, mas com uma possibilidade de trabalho interdisciplinar. Salientamos que tais propostas não apresentam o texto literário apenas como um pretexto para atividades “gramatiqueras”,

mas como atividades que devam fazer sentido tanto para o educador quanto para o educando.

Primeiramente, se faz importante salientar que a presente proposta de trabalho apresentada pela dupla de estagiárias surgiu como uma segunda opção diante da recusa, por parte da escola, à primeira proposta apresentada. Após visita à biblioteca do CEJA, constatamos que o Centro de Educação de Jovens e Adultos de Florianópolis dispõe de um bom espaço físico para a leitura, contudo, o acervo da biblioteca é todo basicamente composto por enciclopédias, não possibilitando o acesso dos estudantes às obras literárias.

Diante dessa realidade, a primeira proposta construída consistia em uma campanha de arrecadação de obras literárias para o acervo da biblioteca, que ocorreria em outras escolas, nas editoras, em outras bibliotecas, inclusive na biblioteca universitária, que anunciou oficialmente que não receberá mais doações até o fim do ano de 2012. Logo, a ideia central era permitir que as obras que seriam doadas à Biblioteca da UFSC fossem redirecionadas para a Biblioteca do CEJA, e a organização destas obras no espaço físico ficaria por conta das estagiárias, bem como a divulgação desta ampliação do acervo para os alunos, incentivando a procura pelo espaço de leitura.

Apresentamos nossa proposta à Chirley Domingues, nossa orientadora do estágio e essa deu o seu aval para o desenvolvimento do projeto. Decidimos, então, com a nossa professora, apresentar a proposta à Direção do CEJA. Para a nossa tristeza, porém, a proposta não foi aceita. A justificativa para a recusa pautou-se no fato de que, segundo a responsável, os alunos não leem e não possuem interesse e nem tempo para tal atividade.

Contudo, no questionário realizado na turma 600, onde realizamos o nosso estágio, as alunas afirmaram que praticam a leitura. De fato, a falta de tempo se mostra como uma barreira, mas algumas alunas afirmaram que leem no período de tempo ocioso do trabalho, por exemplo. Diante dessas respostas e por acreditarmos que a falta de acesso aos livros, com certeza, é uma das maiores causas do desinteresse dos alunos do CEJA pela leitura, criamos essa segunda opção de projeto, pensando numa forma alternativa de fazer com que a literatura chegue até os educandos.

Além dos pressupostos da disciplina de Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I, ainda estão presentes neste documento o relato de nossos sucessos e fracassos, assim como a exposição de nossa opinião a partir do trabalho desenvolvido ao longo do semestre.

APRESENTAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTÁGIO

1.1 HISTÓRICO DA ESCOLA



CEJA – Centro de Educação de Jovens e Adultos¹

1.1.1 O que é o EJA

Segundo o Projeto Político Pedagógico da escola o ensino modularizado surgiu no Brasil na década de 1970, sob a égide da ditadura militar e, mais tarde, foi organizado e estruturado pelo Conselho Federal de Educação. Essa modalidade de ensino surge como uma tentativa de suprir as demandas, cada vez mais crescentes, de jovens e adultos que necessitavam de escolarização, conforme postula:

“Em 1973, uma pesquisa do MEC revela que o Brasil possuía 21 milhões de jovens e adultos na faixa etária de 15 a 39 anos, necessitando escolarização de 1º grau (hoje ensino fundamental). As exigências de desenvolvimento do país apontavam para a necessidade de escolarização desses indivíduos de modo rápido, eficiente e específico à clientela e as exigências de Mercado e porque não dizer de exploração da mão de obra barata que se estaria a produzir. Dessa maneira, a iniciativa de escolaridade precisava ser diferente da oferecida pela escola regular. Ou seja, esta massa de trabalhadores deveria ser capacitada de tal forma que não adeririam aos movimentos sociais contrários à ditadura militar. Optou-se, então, pelo ensino modularizado e pelos Centros de Estudos Supletivos – CES – a serem implantados nas unidades federativas que, teoricamente, reduziriam os custos de escolarização e atenderiam às demandas do país daqueles tempos[...] Em santa Catarina, no ano de

¹ Imagem retirada do acervo fotográfico das estagiárias

1976, Secretaria de estado da Educação, sob a orientação do MEC/DISU, inicia os trabalhos de preparação e organização, capacitando professores e pessoal técnico administrativo com cursos organizados em módulos.[...] Assim nascia o CES de Florianópolis[...]"

1.1.2 HISTÓRICO DA ESCOLA

Em 1986, começa no CES de Florianópolis, o funcionamento do Ensino Médio. Em 1999, o CES é transformado em Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA – por força da resolução 64/68/CEE/SC que vai adequar – a partir da LDB – a modalidade de educação para jovens e adultos, em Santa Catarina.

Hoje o Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA – está situado na Rua General Bittencourt, 234, no Centro de Florianópolis, capital do Estado de Santa Catarina. Tem como entidade mantenedora o Estado de Santa Catarina, vinculado ao Sistema Estadual de Ensino para fins de autorização, reconhecimento, inspeção e supervisão. O edifício onde funciona o Ceja é de propriedade do Estado de Santa Catarina e conta com salas de aula equipadas com televisores e quadros brancos, espaço administrativo, área de cozinha e refeitório, área de recreação, laboratórios, biblioteca, sala de vídeo e de informática.

Atualmente o prédio não conta com infraestrutura adequada aos portadores de necessidades especiais e quando do atendimento de alunos com tais necessidades far-se-á a mudança para espaços localizados no andar térreo.

1.2 DIAGNÓSTICO DA REALIDADE ESCOLAR

1.2.1 A organização

O centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) é formado pelo núcleo central (Fpolis), projetos nos município e telessalas que atendem as comunidades na região de abrangência da Grande Florianópolis.

1.2.2 A direção Geral

A Direção Geral como autoridade maior da estrutura que garante a funcionalidade do Centro de Educação de Jovens e Adultos, deve produzir condições processuais de articulação e colaboração entre as Assessorias de ensino e Administrativo e Financeiro visando a concretização das discussões necessárias à produção da materialização da apropriação do conhecimento, como meta maior da instituição.

Destarte, a Direção geral terá a função social e pública de garantir na forma do Projeto Político Pedagógico, a execução das metas e propostas de ensino aprendizagem que o corpo docente e Assessoria de Ensino formular em ação conjunta.

1.2.3 A assessoria de ensino

A Assessoria de ensino, no que tange as suas competências educacionais, tem por função garantir – em ação conjunta com a assessoria Administrativa e Direção Geral -, o processo de apropriação de conhecimento desde a Alfabetização até o Ensino médio. Nesta perspectiva, deve planificar ações em consonância com o Projeto Político Pedagógico em ação conjunta com o corpo docente.

Assim, estará a Assessoria de Ensino materializando a sua função social e pública, estatuída na legislação pertinente.

1.2.4 O Conselho de Ensino

O Conselho de ensino é órgão consultivo da Coordenação para estudo de solução de questões didáticas pedagógicas, incluindo os serviços de secretaria. È composto dos seguinte membros: Direção Geral; Assessor de Ensino; Assessor Administrativo; Assessor da área de humanas; Assessor da área de exatas.

1.2.5 O Corpo Docente

O corpo docente será constituído de professores qualificados e devidamente habilitados. A admissão dos professores obedecerá ao processo estatuído no estatuto do magistério Catarinense. A distribuição das aulas, dar-se-á por meio das orientações gerais emanadas pela Secretaria de Estado da Educação e Inovação.

1.2.6 Os funcionários

O grupo de funcionários do Ceja é constituído por concursados e efetivos, bem como, daqueles contratados em caráter temporário em conformidade com a legislação vigente.

1.2.7 Os alunos

O corpo discente do Ceja é constituído de alunos que não obtiveram a garantia de acesso a escolarização básica em idade própria, devido às condições socioeconômicas. No entanto, cabe firmar que estes cidadãos são a razão primeira da existência do Ceja. Nesta perspectiva o Ceja tem por função e não frustração desses mesmos cidadãos no processo de apropriação de conhecimentos na fase adultos.

1.3 O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

1.3.1 Objetivos Gerais

Os objetivos gerais consistem em ‘produzir condições materiais objetiva de apropriação e produção de novos conhecimentos, a partir do conhecimento produzido e acumulado, cientificamente, pela humanidade, através de um processo de educação à distância’.

(PPP, p.8)

1.3.2 Objetivos Específicos

- Garantir acesso ao conhecimento científico produzido e acumulado pela humanidade;
- Garantir condições de permanência aos alunos da alfabetização, nivelamento, ensino Fundamental e Ensino Médio;
- Produzir condições materiais de acesso à leitura dos títulos pertinentes a formação do homem social;
- Produzir condições materiais à formulação de conceitos que frutifiquem em intelecções e discernimento a acerca dos valores humanos e humanitários;
- Produzir condições materiais à formação cidadã na perspectiva da politização e socialização dos conhecimentos apropriados;
- Estimular e produzir condições de leitura e releitura dos diversos matizes políticos, sociais, artísticos, econômicos, filosóficos e educacionais;
- Proporcionar estudo de atualização ou aperfeiçoamento para os que queiram revisar os conteúdos de Ensino Fundamental e Médio;
- Oportunizar a escolarização para os jovens e adultos que não a tenham concluído em idade própria.

1.3.3 Das avaliações

O papel da escola é promover a apropriação, elaboração e reelaboração do conhecimento. O CEJA, de acordo com os rumos da educação nacional e estadual, assume a avaliação como elemento integrador entre aprendizagem e ensino, sendo um processo de ação – reflexão – ação.

Dessa forma, a avaliação tem como moeda corrente a NOTA em que alunos e professores movimentam-se em torno de sua atribuição recepção, acrescenta-se um significado mais abrangente: a aquisição de conhecimento e a organização do trabalho pedagógico na superação dessa condição.

A avaliação do educando, resultado da reflexão sobre todos os componentes do processo ensino-aprendizagem deverá ser diagnóstica, processual, contínua e cumulativa.

1.4 CARACTERIZAÇÃO DO ESPAÇO FÍSICO

O Centro de Educação de Jovens e Adultos possui prédio próprio, com três andares e área total aproximada de xx m². A escola é anexo ao Centro de Educação Profissional - CEDUP. Alguns dos principais espaços seguem descritos, de acordo com o Projeto Político-Pedagógico e com o que pudemos observar.

1.4.1 Salas de aula

A escola possui salas de aula equipadas com quadro branco, armários e carteiras para aproximadamente trinta alunos cada. O espaço é arejado, contando com amplas janelas e ar-condicionado instalado.

1.4.2 Biblioteca

A biblioteca está localizada no 2º andar e é constituída por um espaço amplo e arejado. A escola possui um bom local para leitura, com sofás, almofadas e mesas dispostas para estudo, entretanto, ao observarmos atentamente o acervo podemos verificar que o material é quase que exclusivamente composto de enciclopédia antigas, do tipo Barsa e dicionários, não possuindo quase nenhum acervo literário, no momento da visita encontramos alguns jornais e revistas dispostos sobre as mesas. Segundo a coordenadora do CEJA a biblioteca não é frequentada pelos alunos e durante todo período de realização do estágio a biblioteca encontrava-se fechada e a chave permanecia guardada junto à coordenação.

1.4.3 Sala de informática

A sala de informática está localizada no 2º andar e foi instituída pela Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina com o objetivo de informatizar as escolas da rede pública estadual. Nesta sala encontram-se nove computadores, 1 impressora, mesas, cadeiras, etc. Este espaço tem sido usado sistematicamente por professores com suas turmas. A sala não possui um profissional específico para orientação de uso e de

cuidado para com os materiais. Embora a sala esteja equipada com computadores, muitos deles não funcionam e são visivelmente antigos e ultrapassados, ficando assim, muitas vezes obsoleto aos profissionais. A sala de informática também é espaçosa e, assim como a biblioteca, tem o seu espaço pouco aproveitado, uma vez que os computadores são de modelos muito antigos e, de acordo com a professora regente, muitos deles não funcionam. A escola dispõe de computadores de última geração, todavia, estes estão encaixotados aguardando a instalação. Na sala de informática também encontramos os dois data-shows dos quais dispõe a escola, TV, DVD e aparelho de som, que devem ser agendados previamente para utilização.

1.4.4 Sala de Direção, Sala de Orientação e Sala de Professores

A sala da direção localiza-se no 1º andar à direita da porta de entrada principal e é o local onde trabalham a diretora juntamente com a coordenação administrativa e pedagógica. A sala da direção possui computador, impressora, projetor, materiais pedagógicos diversos, mesas, cadeiras, armário, telefone, etc. A sala dos professores localiza-se igualmente no 1º andar e é o local onde os professores permanecem antes da entrada, em seus horários livres e no intervalo das aulas. Neste local ocorrem as conversas do dia-a-dia, as trocas de informações sobre as dificuldades e as novidades ocorridas em sala, as informações repassadas pela Direção, pelo apoio pedagógico e pela Secretaria. A sala é ampla e arejada, possuindo uma grande mesa com cadeiras, armários para guardar material dos professores, sofás, televisão, ventilador, etc.

1.4.5 Secretaria

A secretaria fica no mesmo espaço da direção, no 1º andar, possui uma janela ampla que facilita o serviço de atendimento aos alunos, pais e ao público em geral.. Na sala encontram-se várias mesas, cadeiras, armários, computadores, telefone, materiais diversos para uso técnico-administrativo, ventilador, etc. A Secretaria está aberta nos três períodos de funcionamento da escola.

1.4.6 Cozinha e Refeitório

A cozinha da escola está localizada na parte interna da escola ao final de um corredor que leva aos fundos do edifício.. No local trabalham duas cozinheiras fazendo as refeições para os alunos, preparando o café para o recreio dos professores, mantendo a limpeza de tudo. A escola não possui refeitório e as cozinheiras passam nas salas solicitando aos alunos que se dirijam a cozinha para o serviço das refeições.

1.4.7 Banheiros

A escola possui banheiros em todos os andares, com dois banheiros duplos de uso coletivo na entrada na escola, mas sem qualquer acessibilidade a deficientes físicos e um para uso dos professores no andar superior (2º andar) também sem acessibilidade. A escola não faz uso do 3º andar. Os banheiros são estreitos e muito pequenos, não possuindo saídas de ventilação.

1. PROJETO DE TRABALHO

2.1 IDENTIFICAÇÃO DO GRUPO

Escola: Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA/SC

Professora: Kátya

Turma: Ensino Fundamental - EJA

Professores: Aline Thessing e Juliane motta

2.1.1 TEMA DO PROJETO

Linguagem e identidade: discutindo questões de alteridade que se estabelecem no espaço do CEJA; o reconhecimento da pontuação como aliada no processo sócio-comunicativo

2.1.2 DELIMITAÇÃO DO TEMA

Nosso projeto, voltado ao *ensino fundamental EJA* do Centro de Educação de jovens e Adultos – CEJA, - focaliza questões acerca da importância dos diferentes usos da *linguagem* e sua relação com a constituição *identitária* dos sujeitos no que se refere à inserção em meios de escolarização diferenciados. Partindo do pressuposto de que nos constituímos na alteridade, concentramos nossa ação em particularidades dos estudos da língua que nos permitam circular em diversos ambientes, promovendo uma melhor inserção em meios de comunicação – a pontuação – aqui como aliada no processo sócio-comunicativo.

2.1.3 JUSTIFICATIVA DA ESCOLHA DO TEMA

A proposta do tema – *Linguagem e identidade: discutindo questões de alteridade que se estabelecem no espaço do CEJA; o reconhecimento da pontuação*

como aliada no processo sócio-comunicativo – surgiu em decorrência de observações na turma do Ensino fundamental do Centro de educação de Jovens e Adultos – CEJA – e, também, a partir de respostas das alunas aos questionários aplicados em sala. Cabe ressaltar que a professora regente da sala propôs, a priori, que o tema pontuação fosse trabalhado com a turma. Assim, premidas pela necessidade de trabalhar esse tema, entendemos possível abordá-lo sob a perspectiva de que os usos adequados da pontuação é fundamental para o processo sócio-comunicativo bem como da constituição identitária, sobretudo entre os estudantes da Educação de Jovens e Adultos – EJA. Diante dessa interpretação, a temática escolhida pareceu, para nós – estagiárias –, a mais relevante no momento. Entendemos, por meio desse recorte temático, poder abordar e/ou contemplar inúmeros contextos que dizem respeito às práticas de uso da língua, de modo que haja modificações por parte dos alunos mediante as suas compreensões e representações de mundo, a partir da implementação e da horizontalização das práticas de uso da língua.

2.1.4 OBJETIVOS DO TRABALHO COM O TEMA

Promover a potencialização das práticas de uso da língua por parte dos alunos – em interações histórico-culturalmente situadas – nas diferentes esferas da atividade humana, bem como buscar a horizontalização das práticas sociais dos alunos, hibridizando-as com outras práticas, as quais – dessa forma – possam lhes permitir a imersão em diferentes esferas da atividade humana, a fim de levá-los a questionar acerca de como se dão as relações humanas em diferentes situações e, além disso, convidá-los a *problematizar, refletir e atuar* no já *dado*, como forma de torná-los protagonistas de seus *vividos*.

2.1.5 APORTE TEÓRICO

Concepção de Língua

“Queria a palavra sem alarmes, sem chatilenas, sem suspensórios, sem talabartes, sem paramentos, sem diademas, sem ademanes, sem colarinho. Eu queria a palavra limpa de solene. Limpa de soberba, limpa de melenas.” (Manuel de Barros).

Parece-nos significativo que assim como precisamos situar o lugar de nossas interações e especialmente com quem interagimos e dialogamos - igualmente - devemos buscar certas concepções para que possamos agir de maneira coerente na atuação social. Na linguagem, área a que nos dedicamos enquanto licenciandos de língua portuguesa e Literaturas é de fundamental importância que adotemos uma concepção de língua, a qual pautaremos nossa ação. A concepção adotada pelas estagiárias é o de língua enquanto prática social. Filiar-se a uma determinada concepção de língua, significa em grande medida realizar abstrações, escolher certos aspectos e adotar o paradigma que mais se identifica efetivamente. O formalista Borges Neto (2004, p. 20) – em seu livro *Ensaios de Filosofia da Linguística* – nos orienta ao dizer que o objeto da Linguística é a linguagem e que, ao estudarmos a língua, “[...] é preciso escolher alguns aspectos do objeto [...]. [Porque] Qualquer tentativa de estudar a linguagem vai realizar abstrações, vai isolar certas propriedades e certas relações consideradas *pertinentes*”.

Ao adotar a concepção de língua enquanto prática social, assumimos que a língua não é um amontoado de frases soltas, descontextualizadas e sem sentido, mas sim que se realiza em determinado tempo, espaço e em interações sociais; É assumir que a língua se dá em um plano real, entre falantes vivos e não idealizados, que dela fazem uso e nela causam impactos. A língua é matéria viva, não podendo assim ser deslocada de seu contexto e especialmente de seus falantes, a língua não é produto pronto e acabado, é resultado de trabalho coletivo, conforme afirma Geraldi (2010):

[...] “pelo fato de acontecimentos passados terem construído (ou constituído) expressões linguísticas, estruturas sintáticas, variedades linguísticas, gêneros discursivos etc., todos produtos do trabalho social e histórico de falantes, não se pode inferir que a língua está de antemão pronta, acabada, cabendo ao sujeito de hoje simplesmente se ‘apropriar’ do sistema para usá-lo segundo suas necessidades comunicacionais” [...]

Muitas são as implicações de adotar a concepção de língua como prática social, e a principal delas é compartilhar da premissa que segundo Rajagopalan (2003, p. 125) ela “[...] se constitui em importante palco de intervenção política, onde se manifestam as injustiças sociais pelas quais passa a comunidade em diferentes momentos da sua história e onde são travadas constantes lutas.” Assim, trabalhar com a linguagem, ainda de acordo com Rajagopalan, é agir politicamente.

E agir politicamente implica necessariamente entrar em uma sala de aula ciente de que o papel principal do professor é o de potencializar as práticas de uso da língua, objetivando assim, que nossos alunos se insiram efetivamente em esferas da atividade humana distintas daquelas que lhe são imediatas. Onde há pessoas, há linguagem; por esta razão, temos – irrevogavelmente – de discutir com nossos alunos e alunas as diversificadas formas por meio das quais a linguagem se materializa. Refletir sobre subentendidos, admitir mal-entendidos, questionar discursos, explorar *quem* fala, o *que* fala e *por que* fala é de nossa fundamental responsabilidade.

Em suma, cabe ao professor, que filiado a uma vertente histórico-cultural, em que a língua é concebida como prática social e em que o sujeito – como veremos na próxima secção – é concebido como situado e constituído nas relações sociais, ou seja, na alteridade, o papel de agente de letramento, capaz de horizontalizar as experiências de seus alunos, permitindo assim, uma efetiva inserção nas diversas esferas da atividade humana e concebendo a premissa básica de que somos e ocupamos lugares distintos no meio em que vivemos, nos fazemos o que somos. É perceber que não existe nenhum “princípio enquanto início” e que assim a palavra é, a cada vez, originária.

Concepção de Sujeito

Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que precede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro” (Mikhail Bakhtin)

Antes de falar sobre um tema crucial para a formação de alunos licenciandos em língua portuguesa, discorreremos acerca da importância da obra de João Wanderlei Geraldi, em especial a obra intitulada “A Aula como acontecimento” em que o autor

propõe a existência da tríade: professor/aluno/herança cultural. E nos convida a pensar que o papel do professor não é ter “todas as respostas que a herança cultural já deu para certos problemas, mas a de sujeito capaz de considerar o seu vivido, de olhar para o aluno como alguém que também já tem um vivido para transformar o vivido em pergunta.” (p. 17).

Posta a questão nestes termos, talvez seja necessário retirar do senso comum uma idéia: a de que nos fazemos o que somos na vida ou, numa versão um pouco mais forte, a de que nos fazem ser o que somos na vida (não nascemos prontos e acabados). Reside aí a ideia de que “há um processo de constituição ao longo da vida que importa valorizar” (p.29).

Assim, Geraldi nos faz refletir acerca do que denomina a **instituição** ou a **constituição** dos sujeitos, provocando os leitores a uma reflexão acerca de que sujeito é esse. E essa é a questão fundamental para todos aqueles que pretendem em alguma instância adentrar as salas de aula na condição de professores. Reflexão que se erige como a máxima para uma aula enquanto acontecimento: Que sujeitos são esses?

Será o conceito de sujeito parte determinante do processo de ensino, em especial de língua portuguesa, em sala de aula. Partiremos então para os conceitos apresentados por Geraldi (2004) “Se as condições históricas nos fazem ser o que somos, nesta hipótese seríamos instituídos; se premiados pelas condições históricas, mas não por elas determinados, nos fazemos o que somos, nesta hipótese seríamos constituídos” (p.30)

A decisão tomada pelos professores frente aos sujeitos que encontra em sala de aula mostra-se determinante, se os sujeitos que está a sua frente, são instituídos, pouco ou nada podemos fazer por eles enquanto professores, visto que o seu meio social e histórico é o que determina sua vida. Nesta ideia de sujeito, o aluno cujo os pais não são alfabetizados e que a família se encontra longe dos ditos “letramentos dominantes” não será capaz de apreender uma cultura diferente da que está inserido. Nesta perspectiva o professor apenas se intera das condições e fatos da vida desse aluno, mas premido pelo conceito de instituição de sujeitos nada pode fazer por esse aluno.

Se o professor adotar a ideia de que os sujeitos que se encontram em sua sala de aula são constituídos, cabe a ele um papel crucial nesse processo, o de contribuição para a constituição desses sujeitos, de agente efetivo na constituição de seus alunos, tomando sempre a premissa de que eles não estão prontos e acabados e principalmente não são sujeitos assujeitados.

A ideia da constitutividade do sujeito é determinante para a ação do professor em sala de aula. Mas muitos são os questionamentos que surgem com tal perspectiva:

Quando se admite que um sujeito se constitui, o que se admite junto com isso? Que *energeia(ato)* põe em movimento este processo? É possível determinar seus pontos alfa e ômega? Em que sentido a prática pedagógica faz parte deste processo? Com que ‘instrumentos’ ou ‘mediações’ trabalha este processo? (GERALDI, 2004, p. 30)

O autor admite a necessidade de por em foco a totalidade do fenômeno humano, sua destinação e sua autocompreensão. E de abandonar velhos hábitos, como “a higiene da racionalidade, ao inescapável método de pensar as partes para nos aproximarmos de respostas provisórias” (p.30). Caminhamos rumo à suposição de que o todo será um dia compreendido.

Geraldi (2004) postula que seu objetivo é “pôr sob suspeição a esperança que inspira a construção deste horizonte, o ponto de chegada”. E que pretende fazer isso discutindo a noção de constitutividade e as implicações que a acompanham. Pois admitir a noção de constitutividade implica:

- **Admitir um espaço para o sujeito;**
- **Admitir a inconclusibilidade;**
- **Admitir o caráter não fechado dos ‘instrumentos’ com que se opera o processo de constituição;**
- **Admitir a insolubilidade.**

As implicações de admitir a constitutividade dos sujeitos são muitas e a isso se soma o que o autor denomina como **metafísica idealista** em oposição a um **materialismo mecanicista**. Enquanto um toma o sujeito como um “deus *ex-nihilo*, fonte de todos os sentidos, território previamente dado, já que racional por natureza”; o outro, o materialismo mecanicista, o sujeito é considerado mero “*ergon*, produto do meio ambiente, da herança cultural de seu passado”.

Mas o que importa saber é que em nenhum dos extremos a noção de constitutividade situa a essência do que define o sujeito. A constituição da subjetividade se dá assim, na interação:

[...] “o dito dentro do universo já dito” é apenas um elo de cadeia [...] o ato da fala, ou, mais exatamente, seu produto, a enunciação, não pode de forma alguma ser considerado como individual no sentido estrito do termo; não pode ser explicado a partir de condições psicofisiológicas do sujeito falante. A enunciação é sempre de natureza social. (Bahktin, 1992: 95).

A constituição do sujeito se dá na interação, no processo de formação da subjetividade a alteridade é necessária. Devemos aceitar que enquanto sujeitos somos seres inconclusos, de uma incompletude fundante e não casual. E assim aceitar que o papel da educação nesse processo somente se dá pela mediação entre os sujeitos, e que a leitura é uma forma de interação, pois conforme postula Geraldi (2004) “[...] ao ‘lermos’ o mundo usamos palavras [...]” e que “[...] Na palavra, passado, presente e futuro se articulam.”

Gêneros do Discurso

Trabalhando com gêneros textuais – distinção entre gênero e tipo textual

(...) todos os nossos enunciados dispõem de uma forma padrão e relativamente estável de estruturação como um todo. Possuímos um rico repertório dos gêneros do discurso orais (e escritos)

Bakhtin (1997)

De acordo com o PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), “[...] todo texto se organiza dentro de um determinado gênero” (p. 24), o que explica a grande importância que tem sido atribuída ao trabalho com os gêneros textuais dentro de sala de aula. Afinal, seguindo essa perspectiva herdada de Bakhtin (1997), os textos não devem ser trabalhados como meras obras do acaso, mas como partes constituintes de um domínio linguístico específico.

Para que o trabalho com gêneros seja bem sucedido, alguns cuidados devem ser tomados, a fim de evitarmos determinados equívocos. O mais comum deles, a confusão entre gêneros e tipos textuais, se faz presente na fala até mesmo de acadêmicos do curso de Letras e de professores de todas as idades. É muito comum nos depararmos com professores de Língua Portuguesa que tratam narração como gênero textual, por exemplo, enquanto, na verdade, trata-se de uma classificação tipológica. Mas, afinal, o que difere os conceitos de gênero e de tipo textual?

Primeiramente, deve-se partir no princípio que, de acordo com Marcuschi (2002), “[...] os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia” (MARCUSCHI, 2002, p. 31) e são frutos das convenções de um trabalho coletivo. Ou seja, eles estão presentes no cotidiano dos falantes de uma língua, que os utilizam de forma inconsciente nas mais variadas atividades humanas.

Por conta disso, encontramos uma infinidade de gêneros, que surgem de acordo com as necessidades dos seus falantes, que variam de acordo com inúmeros fatores; por isso dizemos que os gêneros são fenômenos situados histórico e socialmente.

E, mesmo com o surgimento de novos gêneros, principalmente na era digital e eletrônica na qual estamos inseridos, devemos reconhecer que as bases desses novos gêneros são as mesmas bases de gêneros já existentes. Exatamente por isso Bakhtin (1997) conceituou gênero como “tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 1997, p. 279), uma vez que, mesmo diante de uma enorme variedade, suas bases são mantidas. Um bom exemplo é o gênero *e-mail*, que mantém a mesma base e função do gênero carta, o qual sofreu alterações a fim de atender às novas expectativas e necessidades.

Resumidamente, podemos que dizer que:

Usamos a expressão *gênero textual* como uma noção propositalmente vaga para referir os *textos materializados* que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características *sociocomunicativas definidas* por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. (MARCUSCHI, 2002, p. 23 grifos do autor)

Enquanto os gêneros textuais são de natureza sociocomunicativa, os tipos textuais se organizam de acordo com sua natureza linguística (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais). E, ao contrário dos gêneros, os tipos textuais aparecem em número reduzido, em categorias conhecidas como narração, argumentação, exposição, descrição e injunção. A distinção entre ambos pode ser claramente compreendida nesta passagem elaborada por Marcuschi (2002):

[...] para a noção de *tipo textual* predomina a identificação de *sequências linguísticas* típicas como norteadoras; já para a noção de *gênero textual*, predominam os critérios de *ação prática, circulação sócio-histórica, conteúdo temático, estilo e composicionalidade*, sendo que os *domínios discursivos* são as grandes esferas da atividade humana em que os textos circulam. (MARCUSCHI, 2002, p. 25 grifos do autor)

Vale salientar também que dentro de um mesmo gênero podemos encontrar mais de um tipo textual. O gênero carta pode ser composto por narração, descrição e exposição concomitantemente, por exemplo.

Uma vez compreendida a distinção entre gêneros e tipos textuais, deve-se ratificar a importância de compreender essa problemática ao ensinar língua. Levando

em conta o fato de que todo texto está inserido em algum gênero, a compreensão do funcionamento dos gêneros textuais torna-se importante tanto para compreensão, quanto para a produção textual.

Além disso, se nossas atividades são organizadas por gêneros textuais, compreender o funcionamento destes é um dos requisitos cruciais para a inserção do indivíduo nas mais distintas esferas comunicativas da sociedade, ou, como aponta Bronckart (2002), “a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas.” (BRONCKART *apud* MARCUSCHI, 2002, p. 31).

Tratando-se particularmente da modalidade de ensino EJA – Educação de Jovens e Adultos – onde os educandos, em sua maioria, sentem-se deslocados e atrasados socialmente e linguisticamente falando, acredita-se que o trabalho com gêneros em sala de aula pode facilitar a inserção desses seres nas mais diversas atividades comunicativas, tanto formais quanto informais, que permeiam a nossa sociedade, orientando-os quanto ao uso adequado dos incontáveis gêneros nas mais variadas situações sociocomunicativas.

Letramento

[...] um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos. As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não-alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita. (KLEIMAN, 1995, p. 19)

Ao falarmos de escola e de carreira docente é essencial que tenhamos claro em nossas mentes alguns conceitos fundamentais, caros, muitas vezes, ao professor. Compartilhando de uma concepção de sujeito como histórico-culturalmente situado, filiamo-nos a uma concepção de língua/linguagem não fechada em um significado apenas, mas que admite inúmeras possibilidades de deslocamentos. Chegamos, pois, a um ponto crucial para toda ação docente: o conceito de “letramento”.

Os estudos do *letramento* têm como objeto de conhecimento os impactos sociais do uso da escrita (KLEIMAN, 1995). Assim, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem. O termo *letramento* ainda causa muitas dúvidas, inclusive nos meios acadêmicos, sendo frequentemente confundido com o conceito de *alfabetização*. Começou a ser usado numa tentativa de separar “[...] os estudos sobre ‘o impacto social da escrita’ dos estudos sobre alfabetização”.

Uma das implicações que possibilita que haja distinção entre o *letramento* e a *alfabetização* é que “[...] em certas classes sociais, as crianças são letradas, no sentido de possuírem estratégias orais letradas, antes mesmo de serem alfabetizadas [...]”, ou seja, uma criança pode participar de um evento de *letramento*, como a remissão a uma história ou conto de fadas, participando também de uma prática discursiva letrada antes mesmo de saber ler ou escrever. A criança começa a adquirir familiaridade com certas práticas de *letramento*.

O *letramento* pode hoje ser definido como “[...] um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos.” (SCRIBNER E COLE, 1981 *apud* KLEIMAN (1995). Assim, as práticas específicas da escola, que eram parametrizadoras das práticas sociais, passam a ser apenas um tipo de prática, ainda dominante, mas não único, pois desenvolve apenas alguns tipos de habilidades, mas não outros.

O fenômeno do *letramento* extrapola o mundo da escrita, tal qual é concebido pela escola, principal agência de *letramento*, que se preocupa, não com o *letramento* enquanto prática social, mas como um certo tipo de prática de *letramento*, a *alfabetização*. As práticas de uso da escrita da escola, que subjazem à concepção de *letramento* dominante na sociedade, se sustentam em uma modelo de *letramento* considerado por muitos como equivocado e parcial, e que Street (1984) denominou *modelo autônomo* de *letramento*.

No *modelo autônomo* de *letramento*, entende-se por *autonomia* o fato de a escrita ser, um produto completo em si mesmo, Street (1984) afirma que se trata de um modelo em que “[...] há apenas uma maneira de o *letramento* ser desenvolvido, sendo que essa forma está associada quase que casualmente com o progresso, a civilização, a mobilidade social”. Segundo o autor, é o *modelo autônomo* de *letramento* que predomina na sociedade atual e em especial na escola.

Ao *modelo autônomo* o autor contrapõe o chamado *modelo ideológico*, segundo cuja lógica “[...] as práticas de letramento, no plural, são social e culturalmente determinadas, e, como tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e instituições em que ela foi adquirida”. Cabe ressaltar que o *modelo ideológico* não pressupõe, como seu antecessor, uma relação estreita entre letramento e progresso ou modernidade. Nesse modelo, não há uma divisão entre os grupos orais e letrados, pois pressupõe a existência de grandes áreas de interface entre as práticas orais e as práticas letradas. Street (1984) afirma que as práticas de letramento são aspectos não apenas da cultura, mas sim, das estruturas de poder de uma sociedade:

[...] qualquer estudo etnográfico do letramento atestará, por implicação, sua significância para diferenciações que são feitas com base no poder, na autoridade, na classe social, a partir da interpretação desses conceitos pelo pesquisador. Assim, já que todos os enfoques sobre o letramento terão um viés desse tipo, faz mais sentido, do ponto de vista da pesquisa acadêmica, admitir e revelar, de início, o sistema ideológico utilizado, pois assim ele pode ser abertamente estudado, contestado e refinado

Compartilhamos com a concepção de *letramento* que o *modelo ideológico* nos propõe e por meio dela buscamos compreender as diferenças nas práticas discursivas de grupos socioeconômicos distintos, dada a forma em que a escrita é integrada ao seu cotidiano. Os chamados *eventos de letramento* são as situações em que a escrita constitui parte essencial da situação, tanto para compreensão do processo quanto para interação entre os participantes. Segundo Kleiman (2007, p. 137.):

Na perspectiva social da escrita que vimos discutindo, uma situação comunicativa que envolve atividades que usam ou pressupõem o uso da língua escrita — um evento de letramento — não se diferencia de outras situações da vida social: envolve uma atividade coletiva, com vários participantes que têm diferentes saberes e os mobilizam (em geral cooperativamente) segundo interesses, intenções e objetivos individuais e metas comuns.

Ao compreendermos as práticas discursivas, como a base do *iceberg*, podemos chegar ao entendimento das diferenças que há entre as práticas em grupos socioeconômicos distintos devido às formas em que eles integram a escrita no seu cotidiano. Nas práticas de letramento “[...] diversos tipos de saberes, valores, ideologias, significados, recursos e tecnologias, entre eles os saberes estratégicos, precisam ser

mobilizados” (BAYNHAM, 1995 *apud* KLEIMAN 2007; SCRIBNER e COLE, 1981; KLEIMAN, 1995; 2006a).

Cabe ao professor, nesse processo, o papel de interlocutor mais experiente na relação com os seus alunos, levando em consideração o vivido desses mesmos alunos e integrando os conhecimentos vernaculares, parte desse vivido, aos letramentos dominantes, presentes da escola.

O (não) ensino de gramática

*Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.
Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono.
Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo.
Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.
(Rubem Alves)*

Tendo em vista o conceito de língua adotado neste projeto, tona-se impossível e inadequado não discutir acerca do (não) ensino de gramática na sala de aula. Afinal, devemos ou não ensinar gramática para os nossos alunos? O livro *Por que (não) ensinar gramática na escola*, escrito por Sírio Possenti (1999) e publicado na década de 80, aborda exatamente essa problemática perturbadora com o qual muitos docentes de língua portuguesa têm convivido nos últimos anos.

O autor afirma que o ensino do português padrão é o objetivo da escola e que “qualquer outra hipótese é um equívoco político” (POSSENTI, 1999, p. 17). O que nos fica claro após a leitura desta e de outras obras e de nossas vivências ao longo de nossa trajetória acadêmica é que, ensinar ou não gramática, pode ser algo eficiente ou inútil, dependendo do conceito de gramática que o docente traga em sua bagagem teórica.

Nessa perspectiva adotada por Possenti (1999) e compartilhada pelas estagiárias, o ensino de gramática praticado na maioria esmagadora dos casos se configura como algo ineficiente na vida dos alunos. Contudo, devemos ir muito além dessa constatação, apontando quais são os “vilões” do ensino de língua materna, o que é feito com uma notável destreza pelo autor. Em sua referida obra, nos deparamos com uma série de problemas que já são alvo de nossas constantes discussões, destacando alguns deles:

A necessidade de uma concepção de língua e de ser humano – damos aula de que e para quem?

Não há língua fáceis ou difíceis – logo, não é mais fácil aprender um dialeto do que aprender outro e o conhecimento de um dialeto não torna ninguém mais ou menos capaz do que os demais indivíduos.

Todo que falam sabem falar – há falares um pouco peculiares, mas isso não quer dizer que não se configurem efetivamente como fala.

Não existem línguas uniformes – afinal, todas as línguas variam.

Não existem línguas imutáveis – além de variações, as línguas também sofrem modificações.

Ensinar língua ou ensinar gramática? – alteração de prioridades, tirando o foco da metalinguagem.

Tais construtos teóricos são efetivamente pertinentes quando se trata do ensino de língua materna no EJA, onde nos deparamos com discentes de baixa autoestima, que trazem consigo a ideia que a língua é algo complexo, inatingível e impossível de “dominar”, e que a variedade linguística por eles utilizada é inadequada e repleta de erros.

Dependendo do conceito de língua e de sujeito que o docente traga consigo, as más expectativas que esses alunos trazem sobre o estudo de língua portuguesa, às vezes até inconscientemente, podem ou não se confirmar. Pensando nisso, na segunda parte de sua obra, Sírío Possenti (1999) nos reforça a ideia de que a opção pelo (não) ensino de gramática depende das concepções adotadas pelo professor, que tem escolhas a fazer.

Discorrendo que não existe somente a gramática normativa, que se perpetuou nas escolas ao longo dos anos, o autor nos traz apontamentos acerca da gramática descritiva e da gramática internalizada. Bem como os conceitos de “língua”, “regras” e “erro” sob o viés de um dos três tipos de gramáticas apresentados.

Dos três modelos apresentados, o autor destaca a gramática internalizada, pois o ensino de língua materna alicerçado nesse modelo ocorre por meio de uma construção na qual o gramático deixa de presidir e sancionar o ensino por meio de regras, apontamento de erros e de nomenclaturas, dando espaço para aos alunos. Assim, a tarefa da construção de conhecimentos passa a ser liderada pelos discentes e a voz do professor deixa de ser exclusiva. Contudo, segundo autor, os três modelos podem “conviver pacificamente” dentro de uma sala de aula, pois tudo dependerá da forma com que seus preceitos serão utilizados. Pode-se, por exemplo, segundo Possenti

(1999), ensinar o padrão sem estigmatizar o falante de formas populares, que tem o mesmo espaço e direito no mecanismo de construção de conhecimento dentro de uma sala de aula.

Nessa perspectiva, o ensino de português não é algo pronto e está em constante construção, sendo a principal tarefa do professor proporcionar meios para que essa construção ocorra da melhor maneira possível. Ao invés de uma ineficiente receita pronta de como encarar o ensino de português, Sírio Possenti (1999) nos convida a fazer uma reflexão, nos mostrando diferentes caminhos e ressaltando a importância das escolhas feitas e do conhecimento sobre aquilo que nos propomos a ensinar. O professor que não abre as portas para novas perspectivas se encerra no confinamento engessado da gramática normativa, como se ele fosse o único caminho.

Assim, conclui-se que o problema não está no uso da gramática tradicional, mas na forma como ela é utilizada, que determinará a (in)utilidade do seu ensino na vida dos seus discentes. E, tratando-se do ensino de língua no EJA, uma classe já historicamente estigmatizada, essa constatação se mostra ainda mais evidente e se faz ainda mais necessário que o professor se desprenda das amarras de um ensino de língua engessado e opressor para poder mostrar àqueles alunos que a língua a qual ensinamos também lhes pertence.

PERFIL DA TURMA

O Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA, no Bairro Centro, Florianópolis/SC é um centro de escolarização vinculado ao governo do Estado de Santa Catarina. Nessa escola, nós, estagiárias - passamos a acompanhar, dentro da esfera escolar, os alunos de uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental na modalidade oficina da Educação de jovens e Adultos – EJA a fim de podermos traçar o perfil desses alunos. A etapa inicial de nossa atuação ocorreu nos meses de setembro e outubro de 2012, consistindo em observações semanais dentro de sala de aula, totalizando dez horas de observação das aulas de Língua Portuguesa. Posteriormente, foi efetuada a aplicação de um questionário que proporcionou, via levantamento de dados, um reconhecimento mais consistente dos sujeitos que compõem a turma.

Nossa breve estada na esfera escolar sinalizou para a compreensão preliminar de que, apesar do engajamento da professora, em alguns momentos a aula parece não acontecer conforme o planejado. Uma das particularidades sensíveis a nosso olhar foi

que os alunos não interagem com os conteúdos propostos, demonstrando frequentemente o desconforto e a falta de familiaridade com o que está sendo abordado na aula.

A turma 600, de Educação de Jovens e Adultos, Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA, é composta por cinco alunos, com faixa etária muito variada, de 22 a 49 anos que assistem às aulas em período noturno, em sala fixa. A classe é composta em sua totalidade de mulheres. No total, quatro alunas responderam ao questionário proposto pelo projeto.

As estudantes afirmam, em sua maioria, residir em localidades distantes do Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA. Sendo que duas alunas residem em São José (Serraria e Forquilha) e as outras afirmam residir em Florianópolis (Córrego grande e Centro).

Ressaltamos que cem por cento (100%) das alunas trabalham no período diurno (integral) em sua maioria em comércio local, como vendedoras, recepcionistas e manicure, apenas uma das entrevistadas trabalha em cargo público exercendo a função de Educadora social junto a Secretaria de Assistência Social de Florianópolis. Todas as alunas afirmam necessitar de transporte coletivo para se locomover até o trabalho e posteriormente até a escola.

No que concerne aos assuntos de maior interesse por parte das alunas as respostas nos levam a um aspecto em comum, ambas as entrevistadas afirmam ter maior interesse em temas como: Religião; Família e Televisão e um menor ou quase total desinteresse em assuntos como: Drogas; Internet; Música; Esportes; Moda e Cinema. Podendo esses dados serem indicadores do baixo acesso aos bens culturais presentes na sociedade por parte dessas alunas. Quanto ao acesso a internet apenas uma das alunas acessa frequentemente as mídias digitais, para uso exclusivo de verificação de e-mails.

Os comentários sobre o ensino de Língua Portuguesa foram, em grande parte, favoráveis. Alguns alunos sugeriram uma abordagem diferente da que vem sendo empregada, articulada com assuntos como “pontuação”, e que a abordagem de diálogo para com elas seja menos infantilizada. As alunas afirmaram não concordar com o uso do livro didático, mas afirmam categoricamente a necessidade do trabalho com apostilas.

Os hábitos de leitura que os estudantes mantêm fora da escola são pouco variados, de leitura de jornais locais a livros de ampla circulação (Best-seller). Mas ambas

ressaltam que os familiares não leem e sequer dão importância aos hábitos mantidos por elas.

Sobre os motivos que as levaram de volta à escola apenas três alunas responderam, dessas duas afirmaram retornar a escola “para ter um futuro melhor”, “vontade de aprender”, “interagir com outras pessoas” e uma afirmou retornar “para dar um incremento no salário da aposentadoria”. Sobre a importância da escola na sociedade, as entrevistadas afirmam que é importante para a educação, cultura e profissão, e que a escola é “o reflexo do que temos e do que somos”, e que cabe a ela o ensino do “respeito” e de nos tornarmos “pessoas civilizadas”. Assim, a escola é, para eles, importante para a sociedade, influenciando fatores como as relações interpessoais, a descriminalização e ainda tende a promover a preparação para o mercado de trabalho.

Levando em conta que nossa prática docente está ancorada na concepção de que os sujeitos são constituídos histórico-culturalmente, são inconclusos e insolúveis (GERALDI, 2010), não há como desconsiderar a constituição identitária de cada uma delas, assim como não podemos abrir mão de procurar entender uma pequena parte do mundo desses sujeitos. Há, portanto, a importância crucial – para nós, professoras – de agenciarmos nossas práticas articulando-as com a historicização de nossos alunos, de modo a proporcionar-lhes um contato mais amplo com diferentes representações de mundo.

BIBLIOGRAFIA

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso In: **Estética da criação verbal**. Tradução (do francês) por PEREIRA, M.E.G, 2. ed., São Paulo: Martins Fontes, 1997. pp. 278-326

_____, M.; VOLOCHINOV. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem.
[Trad. Michel Lahud e Yara F. Vieira]. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. Aveiro, Portugal:
Universidade de Aveiro, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In:
DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora
(Orgs.) *Gêneros textuais & ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

2. AS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO CEJA - OBSERVAÇÃO

O período de observação foi extremamente importante no percurso feito na disciplina *Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I*, pois foi através desse que podemos levantar algumas observações acerca de como se dá o ensino de Língua Portuguesa na turma 600 do Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA – de Florianópolis.

A disciplina tem uma carga horária de 4 aulas por semana, acontecendo nas segundas-feiras. As aulas têm início às 18h45, encerrando, teoricamente, às 22h. No entanto, professora e alunas fizeram um acordo informal e as aulas encerram por volta das 21h15min. Quase todas as aulas observadas foram baseadas em dois tipos de materiais: no livro oficialmente utilizado pelo CEJA e em um material mais antigo, utilizado no ensino por módulos e de propriedade da professora. As 10 aulas observadas ocorrem todas com o mesmo mecanismo: exposição, atividades e correção das atividades. O texto é trabalhado em sala de aula como suporte para as tarefas, sem atividades que oportunizem uma leitura de fruição.

As atividades escolhidas pela professora da turma advêm de uma concepção de língua na imanência, focada na gramática tradicional, passando pela gramática descritiva e deixando a gramática internalizada, seguindo os conceitos de Possenti (2010), relegada a um terceiro plano. Todas as atividades envolveram nomenclatura de classes gramaticais e algumas passagens da aula apresentaram traços formalistas, quando a professora cobra das alunas atenção a uma tabela com as conjugações verbais, por exemplo.

No decorrer da observação, pudemos verificar que o uso do livro didático não agradava muito às alunas. De acordo com o comentário delas, o livro tinha uma linguagem inadequada para alunos já adultos e o conteúdo, na avaliação delas, era muito fraco. Até mesmo o tamanho do livro era um parâmetro de avaliação para as alunas, sobretudo quando comparado às apostilas usadas pela rede particular de ensino, por exemplo.

As alunas têm uma compreensão bem limitada sobre a língua portuguesa, aqui trabalhada como um sistema, imanente e fechado em si. As atividades realizadas em sala contemplavam apenas uma das habilidades das alunas, não reforçando a leitura, a escrita e a compreensão leitora, é focada exclusivamente no sistema gramatical, o que impede um bom desempenho das alunas, que ficavam disfarçando a não realização das

atividades propostas pela professora regente, a fim de esperar a correção e assim obter a “resposta certa”.

Por fim, destacamos que a atividade observacional nos levou a refletir sobre o ambiente escolar, suas práticas, seus problemas e as dificuldades encontradas por nós enquanto professores. Permitiu que refletíssemos criticamente acerca do papel desempenhado por cada ser, agente de sua história, que se encontra no ambiente escolar.

Partindo do ideário histórico-cultural e da premissa básica que nos constituímos na história e por meio de nossas experiências a observação de aulas é parte importante do processo de aprendizado do fazer docente.

3. RELATO DE DOCÊNCIA

A seguir apresentaremos a descrição das aulas ministradas pelas estagiárias:

Juliane

A primeira aula ministrada pelas professoras estagiárias, que consistiu num encontro de quatro aulas, ocorreu no dia 22 de outubro. Como fomos incumbidas da tarefa de trabalhar todos os sinais de pontuação, achamos mais didático e viável abordar dois ou três sinais a cada quatro aulas. Os primeiros três sinais trabalhados foram a vírgula, o ponto e o ponto e vírgula.

Buscamos trabalhar com temas do cotidiano das alunas, com base nas respostas que obtivemos por meio do questionário aplicado. O jornal, por exemplo, apareceu como principal leitura feita por elas, por isso, realizamos atividades com “horóscopo” e “resumo de novelas”. Num apanhado geral, podemos dizer que as alunas se envolverem bastante e se mostraram mais ativas. A exposição introdutória de todos os sinais de pontuação, por exemplo, excedeu o tempo que havíamos estipulado por conta do grande número de perguntas, feitas até mesmo por aquelas alunas que se mostraram introspectivas durante o período de observação.

O segundo encontro, também composto por quatro aulas, aconteceu no dia 29 de outubro e, diferente do encontro anterior, onde a regência foi dividida (duas aulas para cada professora estagiária), este teve a regência exclusiva da professora estagiária Aline. Nesta aula, planejamos o trabalho com interrogação, exclamação e interjeição que, mesmo não sendo um sinal de pontuação, estava diretamente ligada à aula.

Na busca por textos a serem trabalhados em sala, levamos em conta uma reclamação das alunas, que sentiam-se desconfortáveis diante da forma infantil com que o livro didático se remete aos educandos. Por conta disso, optamos pelo trabalho com o conto de terror “A loira do banheiro”, de Heloisa Prieto, que, apesar de ser classificado como literatura juvenil, aborda uma lenda urbana amplamente conhecida no mundo adulto.

No entanto, na prática foi bem diferente e as alunas se mostraram despreparadas para o trabalho com o gênero em questão, o que, somado à falta de engajamento, tornou a aula conturbada. Além disso, as discentes expuseram dúvidas, dos mais variados assuntos relativos à língua e seu uso. Essa falta de base também prejudicou o andamento da aula, uma vez que foi necessário abordar assuntos não previstos e retomar

inúmeras vezes a mesma explicação para, no fim, percebemos que a compreensão foi mínima.

O terceiro encontro, também composto por quatro aulas, ocorreu no dia 05 de novembro e teve a regência da professora estagiária Juliane. Para ele, planejamos o trabalho com travessão, dois pontos e parênteses e a aula iniciou com a continuação da correção da última aula. Após os percalços do encontro anterior, tivemos consciência de que as aulas precisavam ser replanejadas, pois a realidade se mostrou muito distinta do perfil traçado. Concluímos que precisaríamos trabalhar com textos curtos, pois o conhecimento literário e a intimidade das alunas com a leitura são mínimos.

Pensando nisso, trabalhamos com uma cruzadinha que envolveu todos os sinais de pontuação e, posteriormente, realizamos uma atividade que envolveu uma música e um texto curto, ambos objetivando suscitar uma reflexão acerca da escola.

No último encontro, também composto por quatro aulas, além de trabalharmos com as reticências, os colchetes e as aspas, retomamos o trabalho com o jornal. Propomos atividades que promoveram uma reflexão sobre as expressões humanas, bem como exercitaram a escrita, ao exigir a criação de diálogos a partir de imagens recortadas por elas. O resultado foram textos diversos e a leitura destes divertiu a turma, fazendo com que nosso último encontro tenha sido proveitoso e agradável.

Aline

O primeiro encontro, realizado no dia 22 de outubro, ocorreu de acordo com o planejado,. Uma das maiores preocupações era contemplar os perfis traçados pelas alunas no questionário e ao mesmo tempo contemplar a realidade, que era muito distinta da traçada no papel. Planejamos diversas atividades que contemplassem o cotidiano das alunas, notamos previamente que a leitura do gênero jornal era bastante presente na vida das alunas e portanto, nos engajamos em fornecer tal gênero como suporte para realização de atividades. Levamos trechos de “sinopse de novela” e “horóscopo” o que tornou a aula bem divertida, promovendo uma interação entre o próprio grupo.

Notavelmente, a aula progrediu muito interativa e participativa, as alunas, que na observação permaneciam em silêncio, passaram a ter um comportamento mais ativo naquele espaço, agindo sobre o que era apresentado e interagindo com os conteúdos tratados. A aula aconteceu da forma esperada e o que traçamos previamente no plano de aula foi abordado sem grandes percalços.

O segundo encontro, contando com quatro aulas, no dia 29 de outubro, ministrada pela professora estagiária Aline, ocorreu de forma conturbada. Primeiramente, visto que aplicamos um questionário em sala de aula, a fim de traçar um perfil da turma que contemplasse as mais variadas expectativas, acreditamos que o conteúdo tratado – pontuação- por meio de uso do gênero “Conto” seria amplamente aproveitado pelas alunas. A realidade mostrou-se diferente e após uma leitura atenta do conto percebemos o não engajamento das alunas e a falta de intimidade com a leitura do gênero. As aulas que seguiram, visto que cada encontro era de quatro aulas, foram mais expositivas, sanando dúvidas, não apenas do conteúdo tratado, mas de diversos conteúdos, como: verbos, separação silábica, entre outros. Nos deparamos com alunas despreparadas, com muitas dúvidas acerca da língua e de seus usos, o que de fato atrapalhou nossa ação, pois ao invés de trabalharmos o conteúdo programado, ficamos fazendo retornos, retrocedendo e explicando diversas vezes o conteúdo para que houvesse uma mínima compreensão.

O terceiro encontro, realizou-se no dia cinco de novembro. Agora, imbuídas de uma maior experiência com as alunas, retornamos de nosso segundo encontro com a certeza de que teríamos que replanejar, a fim de contemplar os perfis traçados pelas alunas e a realidade, que era bem distinta. O que pudemos observar foi a falta de intimidade com a leitura. As alunas tinham uma compreensão mínima acerca do mundo literário e ao mesmo tempo o interesse por esse contexto era limitado. Percebemos que deveríamos, então, trabalhar com textos curtos, de fácil compreensão e que tivessem as informações mais explícitas possíveis, a fim de promover a localização das informações, qualquer situação que fosse implícita ao texto, ou que demandasse uma maior compreensão leitora e de mundo era ignorada pelas alunas. Nesse encontro, trabalhamos com o gênero “canção”, promovendo uma maior interação das leitoras com o texto. A aula, mais uma vez, tornou-se expositiva, sanando as mais variadas dúvidas acerca do conteúdo tratado e dos gêneros explorados na aula. Após a revisão das aulas, conseguimos explorar de forma muito mais efetiva o conteúdo trabalhado. Em alguns momentos, tornou-se necessário o auxílio individual às alunas, para que a efetividade dos trabalhos não fosse comprometida, mas de toda forma conseguimos atingir o objetivo da aula.

No quarto e último encontro, nos concentramos no trabalho com o gênero “jornal”, visto que o mesmo provocava uma sensação de conforto e intimidade para as alunas, permitindo que as mesmas desempenhassem as atividades com mais afinco. As

atividades permitiam uma ampla discussão acerca do papel agentivo dessas mulheres na sociedade, e como a leitura e escrita estavam presentes nesses espaços. Trabalhamos com compreensão leitora, com atividade intitulada “*trabalhando com a expressão humana*” que consistia em elaborar um texto coeso acerca de uma imagem retirada do jornal. Essa atividade propiciou uma interação entre a turma e promoveu um diálogo dessas com os textos lidos em aulas anteriores e inclusive fora do espaço escolar. Trabalhamos também com atividades de “*escrita de diálogos*”, a fim de potencializar as práticas de uso da língua e por em prática os conhecimentos abordados em todas as aulas. Os textos foram os mais diversos e provocaram muitos risos entre a turma. Foi uma atividade muito interativa e promoveu um bom final para nossa regência em sala.

4. PLANEJAMENTO

Universidade Federal de Santa Catarina

Centro de Ciências da Educação

Departamento de Metodologia de Ensino

Disciplina: Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I

Professora: Chirley Domingues

Escola: Centro de educação de Jovens e Adultos - CEJA

Professor regente: Katya Cristine Moreira Santos

Estagiário (a): Aline Thessing e Juliane Motta

Disciplina: Língua Portuguesa

Série: EJA – Ensino Fundamental

Plano de aula 1 – 3 h/a 22/10/2012 – Segunda-feira – 18h45 às 22h15

PLANO DE AULA I

01. Tema: Gramática – Pontuação

02. Objetivos

2.1 Objetivo Geral

Promover a potencialização das práticas de uso da língua materna por parte dos alunos, em interações histórica e socialmente situadas, em diferentes esferas da atividade humana, enfatizando o papel da língua(gem) no estabelecimento das relações intersubjetivas e tematizando as diferenças identitárias nas mais variadas esferas da atividade humana, a fim de desencadear uma reflexão crítica acerca das inúmeras representações de mundo que aproximam ou distinguem os sujeitos em sua inserção histórico-cultural.

2.2 Objetivo Específico

a)

a) reconhecer as diferenças entre a linguagem *verbal* e *não-verbal*

- b) reconhecer de forma ampla os diversos sinais de pontuação e seus usos em atividades de práticas de uso da língua
- c) Identificar os sinais de pontuação: Ponto; vírgula e ponto e vírgula contextualizados em meios em que se materializam.
- d) Constatar que, na maioria das vezes, há mais de uma possibilidade de pontuação.

3.0 Conhecimentos Abordados

- a) Prática de leitura *lato sensu* de imagens acerca da linguagem verbal e não-verbal;
- b) Prática de leitura *lato sensu* de imagens acerca dos sinais de pontuação;
- c) Prática de leitura/escrita de sinopse de novela e horóscopo para reconhecimento dos sinais gráficos trabalhados em aula;
- d) Prática de leitura de texto em prosa para diagnósticos das necessidades da correta pontuação.

4. Metodologia

- a) Iniciar com a explicação do projeto (Tema, objetivos, método, estratégias, número de aulas, divisão das aulas, cronograma e número de aulas); (10min)
- b) Apresentação *lato sensu*, por meio de imagens acerca da linguagem verbal e não verbal; (15min)
- c) Distribuir imagens (linguagem não-verbal) e imagens do cotidiano (para criação de histórias pelas alunas, a fim de especificarmos as pausas presentes na fala que na linguagem escrita são marcadas pelos sinais de pontuação); (10min)
- d) Transcrição, no quadro branco, da história criada pelas alunas. (10min)
- e) Apresentação de todos os sinais de pontuação a serem abordados nas aulas;(10min)
- f) Apresentar a turma os diversos materiais escritos que se materializam nas diferentes esferas da atividade humana – caixa de pandora – (10min)

- g) Apresentação *lacto sensu*, por meio de imagens acerca dos sinais de pontuação trabalhados nesta aula especificamente – vírgula; ponto e ponto e vírgula; (10min)
- h) Apresentação de filme acerca das modificações provocadas pelo uso adequado da pontuação; (2min)
- i) Projetar no quadro da sala sentenças que tenham seu significado modificado conforme a pontuação empregada; (15min)
- j) Distribuir às alunas excertos de textos (sinopse de novela e horóscopo diário) retirados de mídias de grande circulação, sem a pontuação e solicitar que façam a leitura dos textos, verificando assim, o quão prejudicada ficará a compreensão; posteriormente solicitar que pontuem. (20min);
- k) Realizar a leitura da dedicatória do livro Memórias Póstumas de Brás Cubas, contextualizando as alunas acerca da temática e importância do livro para a literatura nacional. Posteriormente apresentar a música do grupo Titãs – Epitáfio – fazendo a intertextualidade com o livro. Após leitura e diálogo solicitar que escrevam em folhas soltas o seu epitáfio. Solicitar ao término da escrita que as alunas troquem os textos entre si a fim de maior interação. (25min)

5. Recursos didáticos

- a) Cópias xerografadas de textos (sinopses de novela e horóscopo diário);
- b) imagens retiradas de mídias de circulação de massa – personagens de novelas, filmes, desenhos, literatura;
- c) Cópias xerografadas da dedicatória de Memórias Póstumas de Brás Cubas e da música Epitáfio do grupo Titãs.
- d) Data-show, som estéreo.

6. Avaliação

O desempenho dos alunos no alcance dos objetivos será avaliado a partir dos seguintes critérios:

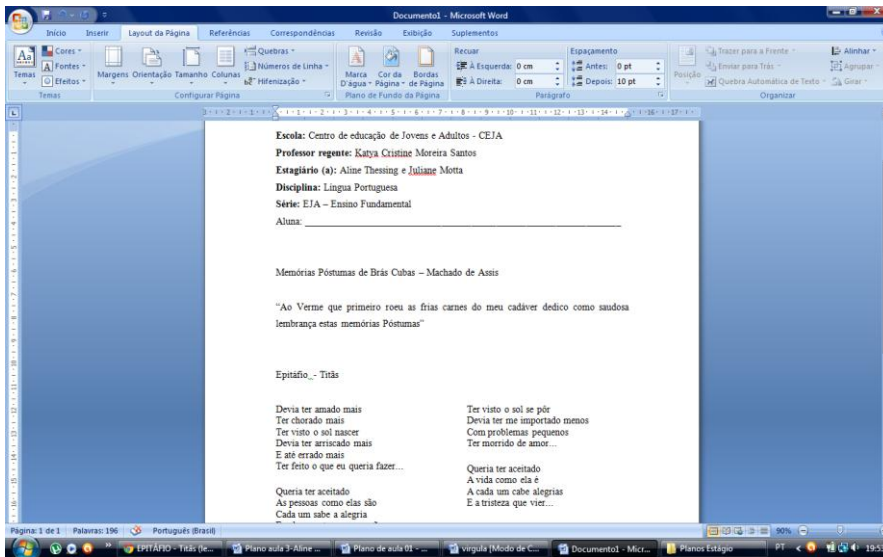
- a) desempenho nas atividades de *escuta e compreensão leitora*, incluindo *leitura de imagens*;
- b) compreensão do tema abordado em aula – pontuação;
- c) desempenho nas atividades de compreensão aplicadas em sala;

d) desempenho na produção textual elaborada em sala.

7. Referências bibliográficas

ASSIS, Machado de. Memórias Póstumas de Brás Cubas. São Paulo: Moderna, 1999. (Coleção Travessias)

8. Anexos





Escola: Centro de educação de Jovens e Adultos - CEJA

Professor regente: Katya Cristine Moreira Santos

Estagiário (a): Aline Thessing e Juliane Motta

Disciplina: Língua Portuguesa

Série: EJA – Ensino Fundamental

Aluna: _____

1) Os pequenos textos abaixo foram retirados do Jornal *Notícias do Dia*, edições de 18 e 19 de outubro de 2012, e tiveram os seus sinais de pontuação propositalmente retirados

Leia com bastante atenção e pontue. Não se esqueça de sinalizar as letras maiúsculas quando necessário!

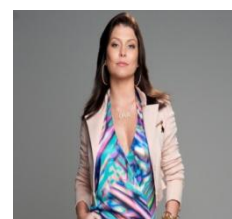


Um clima astral bom para atividades externas para lidar com o público lecionar e dar palestras novas ideias e novas abordagens darão ótimo resultado treine seu poder de desapegar de objetos e até de pessoas que incitem seu ciúme

HORÓSCOPO – Por Barbara Abramo

NOVELAS - Balacobabo

Isabel visita Danilo no hospital e propõe que ele vá para a sua casa pressionado por Madame Zenaide Norberto faz as vontades de Diva (foto ao lado) Violeta sugere que Osório trate Vinagre com menos regalias Zé Maria inicia mais uma gravação



Luiza se inscreve no curso de Artes Plásticas Duílio acompanha Plínio em uma seção de fotos e falta ao trabalho com Aragão Norberto se espanta ao saber que Danilo sobreviveu Vicente e João Paulo comentam sobre a beleza de Mirela em um restaurante Violeta agride duas mulheres na pastelaria após de denúncia de Isabel detetives invadem o cassino.



Cerca

As lojas de alarme de cercas elétricas e de câmeras de segurança que se preparem com Floripa aparecendo nacionalmente como uma cidade de riquinhos o segmento vai vender muito até final do ano e a polícia que se cuide a bandidagem vai invadir nossas praias

Coluna de Ricardinho Machado (foto).

Universidade Federal de Santa Catarina

Centro de Ciências da Educação

Departamento de Metodologia de Ensino

Disciplina: Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I

Professora: Chirley Domingues

Escola: Centro de educação de Jovens e Adultos - CEJA

Professor regente: Katya Cristine Moreira Santos

Estagiário (a): Aline Thessing e Juliane Motta

Disciplina: Língua Portuguesa

Série: EJA – Ensino Fundamental

Plano de aula 2 – 3 h/a 29/10/2012 – Segunda-feira – 18h45 às 22h15

PLANO DE AULA 2

03. Tema: Gramática – Pontuação

04. Objetivos

2.1 Objetivo Geral

Promover a potencialização das práticas de uso da língua materna por parte dos alunos, em interações histórica e socialmente situadas, em diferentes esferas da atividade humana, enfatizando o papel da língua(gem) no estabelecimento das relações intersubjetivas e tematizando as diferenças identitárias, a fim de desencadear uma reflexão crítica acerca das inúmeras representações de mundo que aproximam ou distinguem os sujeitos em sua inserção histórico-cultural.

2.2 Objetivo Específico

- a) reconhecer as diferenças entre os sinais de interrogação, exclamação e da interjeição;
- b) reconhecer de forma ampla os diversos sinais de pontuação e seus usos em atividades de práticas de uso da língua;
- c) Identificar os sinais de pontuação: interrogação, exclamação bem como a interjeição contextualizados em meios em que se materializam.

d) Constatar que, na maioria das vezes, há mais de uma possibilidade de pontuação.

3. Conhecimentos Abordados

- e) Prática de leitura de diversos materiais escritos que contenham os sinais de pontuação trabalhados em aula;
- f) Prática de leitura *lacto sensu* de imagens acerca de temas do cotidiano das alunas para atividade de descrição;
- g) Prática de leitura/escrita de conto de terror, retirados do livro *Rotas fantásticas* De Heloísa Prieto;
- h) Prática de leitura de quadrinhos acerca do uso de interjeições;
- i) Prática de leitura *lato sensu* do filme da plataforma *online youtube* *Oh! Que dia*.

4. Metodologia

- a) Distribuição de contos de terror, retirados do livro *Rotas fantásticas* De Heloísa Prieto e, resumos dos contos apresentados. Realizar a leitura silenciosa. Posteriormente, as alunas poderão escolher, dentre as opções de resumo, a mais adequada ao contexto do conto lido, realizando uma atividade de troca, dando o resumo de seu conto para a colega. As alunas poderão exercitar a compreensão leitora. (35min)
- b) Distribuição de imagens de autores, personagens de novela, cinema e literatura para a realização de atividade de descrição; (15min)
- c) Apresentação *lacto sensu*, por meio de imagens acerca dos sinais de pontuação trabalhados nesta aula especificamente – interrogação, exclamação e interjeição; (15min)
- d) Apresentação dos diversos materiais escritos que se materializam nas diferentes esferas da atividade humana – caixa de pandora – (10min)
- e) Apresentação do filme *Oh!que dia* de Maurício de Sousa, para trabalhar com o uso de interjeição no gênero história em quadrinhos; (5min)
- f) Distribuição de histórias em quadrinhos com bastante interjeição. Solicitar a leitura e a atenção para o uso de exclamação (10min)

- g) Distribuir quadrinhos com balões de interjeições vazios e solicitar que elas preencham com opções dadas previamente; (15min)
- h) Projetar no quadro o texto *O mistério da Herança* de autor desconhecido, distribuindo entre as alunas papéis disponíveis no texto para que com a pontuação tomem para si os bens da herança. (30min)

5. Recursos didáticos

- a) Cópias xerografadas de contos de terror, retirados do livro *Rotas fantásticas* De Heloísa Prieto;
- b) Imagens retiradas de mídias de circulação de massa para dinâmica descritiva;
- c) saco com pontuações confeccionadas previamente em papel feltro;
- d) Data-show, televisão, tela, aparelho de som;
- e) Cópias xerografadas de histórias em quadrinhos.

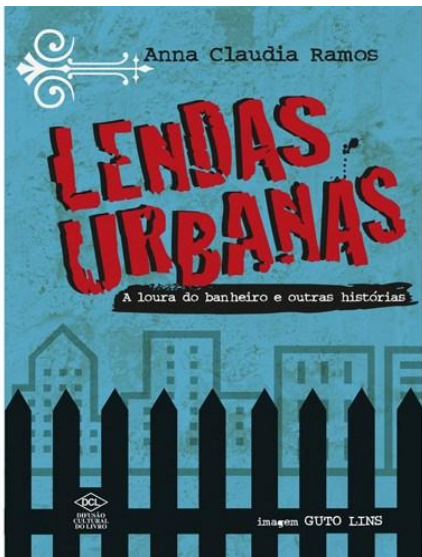
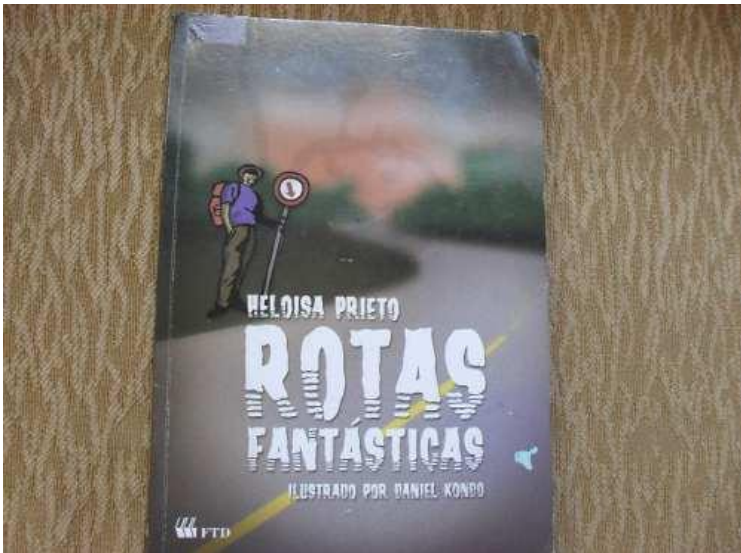
6. Avaliação

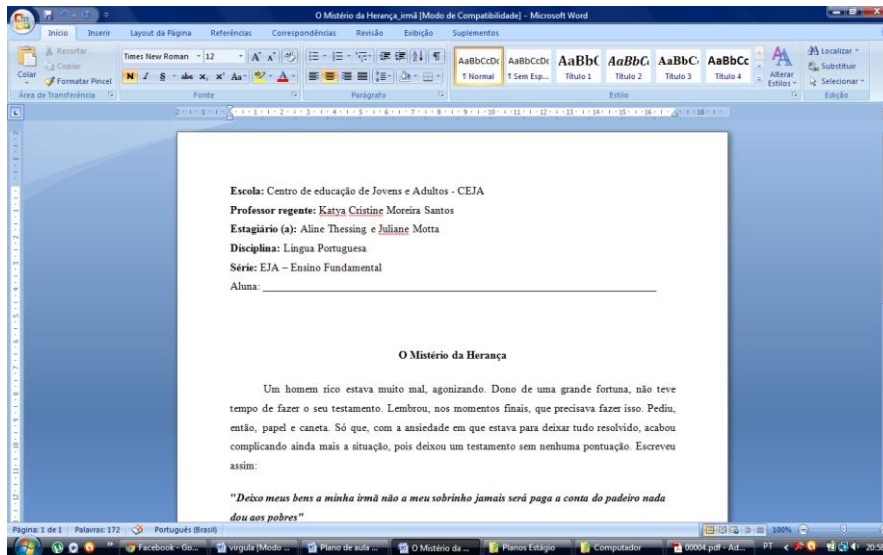
O desempenho dos alunos no alcance dos objetivos será avaliado a partir dos seguintes critérios:

- e) desempenho nas atividades de resumo;
- f) compreensão do tema abordado em aula – pontuação;
- g) desempenho nas atividades de compreensão leitora aplicadas em sala;
- h) desempenho na produção textual elaborada em sala.

7. Referências bibliográficas

8. Anexos





Anexos

Escola: Centro de educação de Jovens e Adultos - CEJA

Professor regente: Katya Cristine Moreira Santos

Estagiário (a): Aline Thessing e Juliane Motta

Disciplina: Língua Portuguesa

Série: EJA – Ensino Fundamental

Aluna:

O Mistério da Herança

Um homem rico estava muito mal, agonizando. Dono de uma grande fortuna, não teve tempo de fazer o seu testamento. Lembrou, nos momentos finais, que precisava fazer isso. Pediu, então, papel e caneta. Só que, com a ansiedade em que estava para deixar tudo resolvido, acabou complicando ainda mais a situação, pois deixou um testamento sem nenhuma pontuação. Escreveu assim:

"Deixo meus bens a minha irmã não a meu sobrinho jamais será paga a conta do padeiro nada dou aos pobres"

Para quem deveria ficar a fortuna?

Utilizando as pontuações que vimos em sala até o momento (ponto final, ponto e vírgula, vírgula, ponto de exclamação e ponto de interrogação), pontue o texto de modo que o testamento destine a fortuna à **irmã do homem rico**. Não esqueça de sinalizar o início das frases com letra maiúscula!

Universidade Federal de Santa Catarina

Centro de Ciências da Educação

Departamento de Metodologia de Ensino

Disciplina: Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I

Professora: Chirley Domingues

Escola: Centro de educação de Jovens e Adultos - CEJA

Professor regente: Katya Cristine Moreira Santos

Estagiário (a): Aline Thessing e Juliane Motta

Disciplina: Língua Portuguesa

Série: EJA – Ensino Fundamental

Plano de aula 3 – 3 h/a 05/10/2012 – Segunda-feira – 18h45 às 22h15

PLANO DE AULA 3

05. Tema: Gramática – Pontuação

06. Objetivos

2.1 Objetivo Geral

Promover a potencialização das práticas de uso da língua materna por parte dos alunos, em interações histórica e socialmente situadas, em diferentes esferas da atividade humana, enfatizando o papel da língua(gem) no estabelecimento das relações intersubjetivas e tematizando as diferenças identitárias, a fim de desencadear uma reflexão crítica acerca das inúmeras representações de mundo que aproximam ou distinguem os sujeitos em sua inserção histórico-cultural.

2.2 Objetivo Específico

- a) Compreensão acerca dos usos adequados dos sinais de pontuação;
- b) reconhecer de forma ampla os diversos sinais de pontuação e seus usos em atividades de práticas da língua;
- c) Identificar os sinais de pontuação: travessão, dois pontos e parênteses contextualizados em meios em que se materializam.

d) Constatar que, na maioria das vezes, há mais de uma possibilidade de pontuação.

3. Conhecimentos Abordados

- j) Correção de atividade apresentada em aula anterior (20min)
- k) Apresentação *lacto sensu*, por meio de imagens acerca dos sinais de pontuação trabalhados nesta aula especificamente – travessão, dois pontos e parênteses; (15min);
- l) Prática de compreensão leitora acerca do tema trabalhado em aula – pontuação – em formato cruzadinha.
- m) Prática de Leitura de textos “A escola” de autor desconhecido, e fragmento da música “Estudo Errado” de Gabriel, o pensador. (15min)
- n) Apresentação *lacto senso* de música “Estudo Errado” de Gabriel, o pensador em plataforma *on-line* (5min)
- o) Prática de compreensão leitora com questões acerca do texto e da música apresentados em aula. (15min)
- p) Apresentação de jornais impressos em caixa surpresa – caixa de pandora (10min)
- q) Realização de atividade “Trabalhando com a expressão Humana”, a fim de Utilizar a pontuação em situações de diálogos; Elaborar frases utilizando a pontuação corretamente; Identificar a pontuação utilizada em textos jornalísticos. (30min)
- r) Realização de atividade “Completando o sentido da frase”, a fim de Completar o sentido de fragmentos de textos; Produzir textos utilizando a pontuação adequada; Ler com compreensão; Ampliar o vocabulário. (30min)

4. Metodologia

- i) Apresentação *lacto sensu*, por meio de imagens acerca dos sinais de pontuação trabalhados nesta aula especificamente – interrogação, exclamação e interjeição; (15min)
- j) Entregar texto “A escola” de autor desconhecido; (5min)
- k) Entregar fragmentos da música “Estudo errado” de Gabriel, o pensador; (5min)

- l) Prática de leitura/escuta de questões de compreensão leitora acerca do texto e da música trabalhada; (20min)
- m) Distribuição de jornais em caixa surpresa – caixa de pandora – para exploração do gênero e extração de informação para atividades a serem realizadas; (10min)
- s) Prática de leitura/escrita de atividade “Trabalhando com a expressão Humana”, a fim de Utilizar a pontuação em situações de diálogos; Elaborar frases utilizando a pontuação corretamente; Identificar a pontuação utilizada em textos jornalísticos. (30min)
- n) Prática de leitura/escrita de atividade “Completando o sentido da frase”, a fim de Completar o sentido de fragmentos de textos; Produzir textos utilizando a pontuação adequada; Ler com compreensão; Ampliar o vocabulário. (30min)

5. Recursos didáticos

- a) Cópias xerografadas de fragmentos da música “Estudo Errado” de Gabriel, o pensador;
- b) Cópias xerografadas do texto “A escola” de autor desconhecido;
- c) Jornais
- d) Data-show, televisor;
- e) quadro branco para projeção.

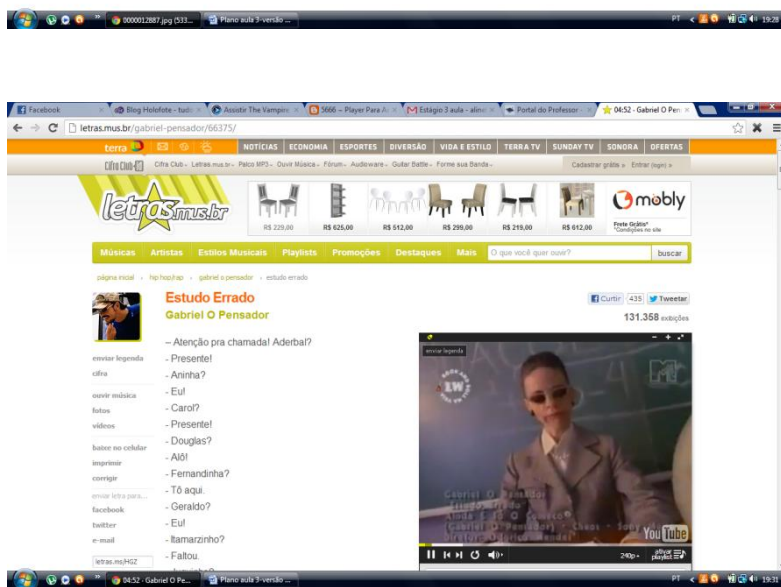
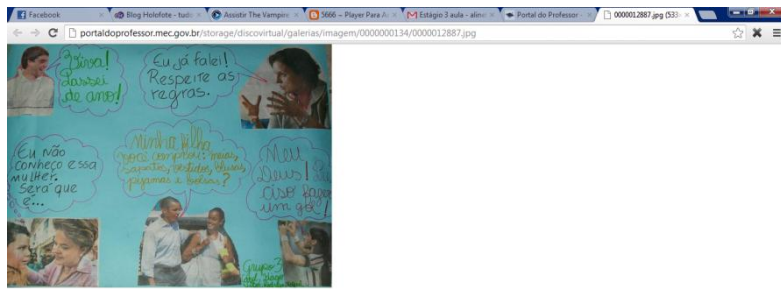
6. Avaliação

O desempenho dos alunos no alcance dos objetivos será avaliado a partir dos seguintes critérios:

- i) desempenho nas atividades compreensão leitora do texto e da música apresentados em sala;
- j) desempenho nas atividades de compreensão leitora aplicadas em sala;
- k) desempenho na produção textual elaborada em sala.

7. Referências bibliográficas

8. Anexos



Anexos

Escola: Centro de educação de Jovens e Adultos - CEJA

Professor regente: Katya Cristine Moreira Santos

Estagiário (a): Aline Thessing e Juliane Motta

Disciplina: Língua Portuguesa

Série: EJA – Ensino Fundamental

Aluna: _____

ATIVIDADE DE REFLEXÃO

01. Após realizar a leitura dos textos “A escola” e da música “Estudo Errado” de Gabriel, o pensador, reflita sobre as semelhanças entre os dois textos lidos e discorra sobre essas semelhanças. Depois registre também sua opinião sobre a sua escola de hoje.
02. Pensando em seus tempos de escola, descreva como você acha que seria sua vida hoje se tivesse frequentado a escola regularmente. E, posteriormente discorra sobre como você acha que será sua vida em cinco anos, após o término dessa etapa em sua vida – O Eja.

ESCOLA

Escola é o lugar aonde a gente vai quando não está de férias.

A chefe da escola é a diretora.

A diretora manda na professora.

A professora manda na gente.

A gente não manda em ninguém.

Só quando manda plantar batata

Além de fazer a lição na escola, a gente tem que fazer lição de casa.

A professora leva nossa lição de casa para casa dela e corrige.

Se a gente não errasse, a professora não precisava levar lição para casa.

Por isso é que a gente erra.

Embora não seja piano, nem banco, a professora

Também dá notas.

Quem não tem notas boas, não passa de ano.

(Será que fica sempre com a mesma idade?)

(José Paulo Paes)

Estudo errado

(Gabriel, o Pensador)

- Atenção pra chamada! Aderbal?
- Presente!
- Aninha?
- Eu!
- Carol?
- Presente!
- Douglas?
- Alô!
- Fernandinha?
- Tô aqui.
- Geraldo?
- Eu!
- Itamarzinho?
- Faltou.
- Juquinha?

Eu tô aqui pra quê?

Será que é pra aprender?

Ou será que é pra sentar, me acomodar e obedecer?

Tô tentando passar de ano pro meu pai não me bater

Sem recreio de saco cheio porque eu não fiz o dever

A professora já tá de marcação porque sempre me pega

Disfarçando, espiando, colando toda prova dos colegas

E ela esfrega na minha cara um zero bem redondo

E quando chega o boletim lá em casa eu me escondo

Eu quero jogar botão, vídeo-game, bola de gude

Mas meus pais só querem que eu "vá pra aula!" e "estude!"

Então dessa vez eu vou estudar até decorar cumpádi

Pra me dar bem e minha mãe deixar ficar acordado até mais tarde

Ou quem sabe aumentar minha mesada

Pra eu comprar mais revistinha (do Cascão?)

Não. De mulher pelada

A diversão é limitada e o meu pai não

tem tempo pra nada

E a entrada no cinema é censurada (vai pra casa pirralhada!)

A rua é perigosa então eu vejo televisão

(Tá lá mais um corpo estendido no chão)

Na hora do jornal eu desligo porque eu nem sei nem o que é inflação

- Ué não te ensinaram?
- Não. A maioria das matérias que eles dão eu acho inútil
Em vão, pouco interessantes, eu fico pu..
Tô cansado de estudar, de madrugar, que sacrilégio
(Vai pro colégio!!)
Então eu fui relendo tudo até a prova começar
Voltei louco pra contar:
Manhê! Tirei um dez na prova
Me dei bem tirei um cem e eu quero ver quem me reprova
Decorei toda lição
Não errei nenhuma questão
Não aprendi nada de bom
Mas tirei dez (boa filhão!)

[...]

(Disponível em <http://letras.mus.br/gabriel-pensador/66375/>)

Escola: Centro de educação de Jovens e Adultos - CEJA

Professor regente: Katya Cristine Moreira Santos

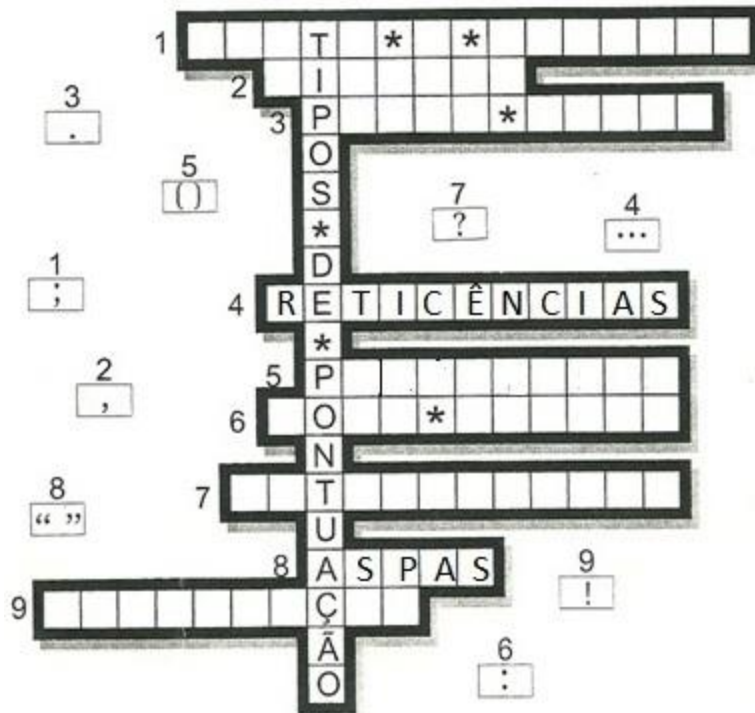
Estagiário (a): Aline Thessing e Juliane Motta

Disciplina: Língua Portuguesa

Série: EJA – Ensino Fundamental

Aluna: _____

Complete a cruzadinha abaixo:



- ! - Indica surpresa, admiração, espanto.
- ? - Indica uma pergunta.
- - Indica que a frase terminou.
- ⏸ - Indica uma pausa na leitura. Na escrita é utilizada nas datas, endereços, sequências.
- - Anunciam uma citação, ou uma enumeração, ou um esclarecimento, ou uma síntese do que se acabou de dizer.
- () - São empregados para intercalar, num texto, qualquer indicação ou informação de caráter secundário.
- - Indica um pensamento que não foi completado.
- ⏸ - Pausa mais longa que uma vírgula, mas não tão longa quanto o ponto final.
- “ ” - Usada em citações ou para destacar palavras estrangeiras, com sentido irônico e etc.

Universidade Federal de Santa Catarina

Centro de Ciências da Educação

Departamento de Metodologia de Ensino

Disciplina: Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I

Professora: Chirley Domingues

Escola: Centro de educação de Jovens e Adultos - CEJA

Professor regente: Katya Cristine Moreira Santos

Estagiário (a): Aline Thessing e Juliane Motta

Disciplina: Língua Portuguesa

Série: EJA – Ensino Fundamental

Plano de aula 4 – 3 h/a 12/11/2012 – Segunda-feira – 18h45 às 22h15

PLANO DE AULA 4

Tema: Gramática – Pontuação

Objetivos

2.1 Objetivo Geral

Promover a potencialização das práticas de uso da língua materna por parte dos alunos, em interações histórica e socialmente situadas, em diferentes esferas da atividade humana, enfatizando o papel da língua(gem) no estabelecimento das relações intersubjetivas e tematizando as diferenças identitárias, a fim de desencadear uma reflexão crítica acerca das inúmeras representações de mundo que aproximam ou distinguem os sujeitos em sua inserção histórico-cultural.

2.2 Objetivo Específico

- a) reconhecer as diferenças entre os sinais de pontuação – reticências, aspas e colchetes;
- b) reconhecer de forma ampla os diversos sinais de pontuação e seus usos em atividades de práticas da língua;
- c) Utilizar a pontuação em situações de diálogos;
- d) Elaborar frases utilizando a pontuação corretamente;

- e) Identificar a pontuação utilizada em textos jornalísticos;
- f) Completar o sentido de fragmentos de textos;
- g) Produzir textos utilizando a pontuação adequada;
- h) Ler com compreensão;
- i) Ampliar o vocabulário.

3. Conhecimentos Abordados

- a) Apresentação *lacto sensu*, por meio de imagens acerca dos sinais de pontuação trabalhados nesta aula especificamente – reticências, aspas, colchete; (10min);
- b) Apresentação de jornais impressos em caixa surpresa – caixa de pandora (10min)
- c) Realização de atividade “Trabalhando com a expressão Humana”, a fim de Utilizar a pontuação em situações de diálogos; Elaborar frases utilizando a pontuação corretamente; Identificar a pontuação utilizada em textos jornalísticos. (30min)
- d) Realização de atividade “Completando o sentido da frase”, a fim de Completar o sentido de fragmentos de textos; Produzir textos utilizando a pontuação adequada; Ler com compreensão; Ampliar o vocabulário. (30min)
- e) Realização de atividade “Criando diálogos”, a fim de utilizar a pontuação apresentada em aula, na realização de diálogos (20min)
- f) Realização de atividade de produção textual, a fim de avaliar o desempenho textual e a compreensão acerca do que trabalhamos no decorrer das aulas – a pontuação.

4. Metodologia

- a) Apresentação *lacto sensu*, por meio de imagens acerca dos sinais de pontuação trabalhados nesta aula especificamente – reticências, aspas, colchete; (10min);
- b) Distribuição de jornais em caixa surpresa – caixa de pandora – para exploração do gênero e extração de informação para atividades a serem realizadas; (10min)
- c) Prática de leitura/escrita de atividade “Trabalhando com a expressão Humana”, a fim de Utilizar a pontuação em situações de diálogos; Elaborar frases utilizando a pontuação corretamente; Identificar a pontuação utilizada em textos jornalísticos. (30min)

- d) Prática de leitura/escrita de atividade “Completando o sentido da frase”, a fim de Completar o sentido de fragmentos de textos; Produzir textos utilizando a pontuação adequada; Ler com compreensão; Ampliar o vocabulário. (30min)
- e) Prática de leitura/escrita de atividade “Criando diálogos”, a fim de Completar o sentido de fragmentos de textos; Produzir textos utilizando a pontuação adequada; Ler com compreensão; Ampliar o vocabulário.
- f) Prática de leitura/escrita de texto narrativo a partir de imagem escolhida pelas alunas.

5. Recursos didáticos

- a) Jornais
- d) Data-show, televisor;
- e) quadro branco para projeção

6. Avaliação

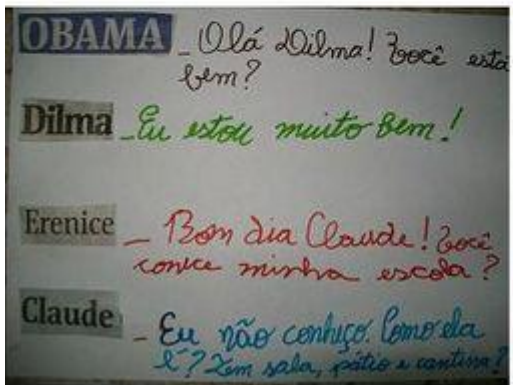
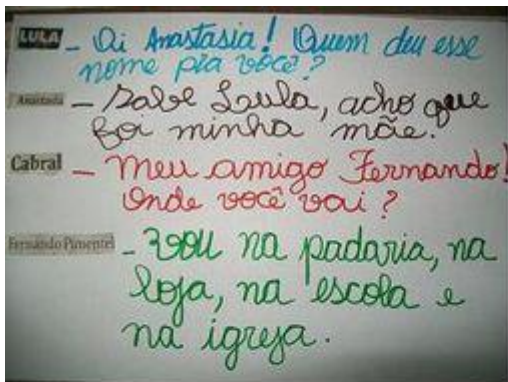
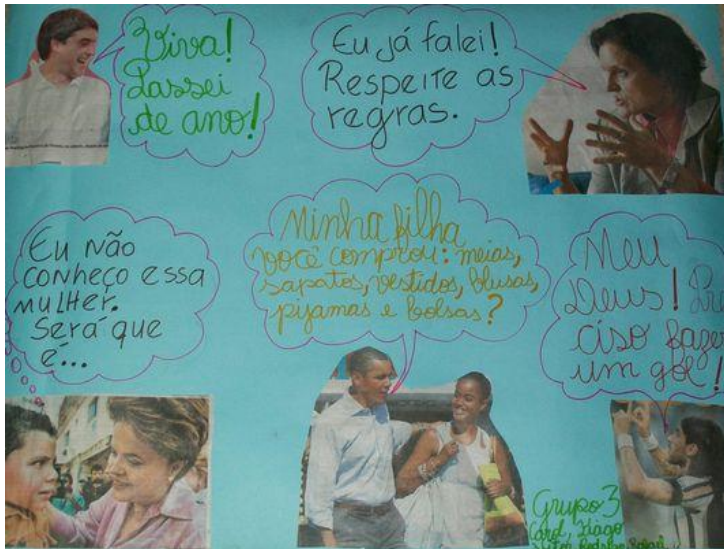
O desempenho dos alunos no alcance dos objetivos será avaliado a partir dos seguintes critérios:

O desempenho dos alunos no alcance dos objetivos será avaliado a partir dos seguintes critérios:

- 1) desempenho nas atividades de compreensão leitora aplicadas em sala;
- 2) desempenho na produção textual elaborada em sala.

7. Referências bibliográficas

8. Anexos



5. PROJETO DE TRABALHO EXTRACLASSE

1 IDENTIFICAÇÃO DO GRUPO

Escola: Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA/SC

Professora: Kátya

Turma: Ensino Fundamental - EJA

Professores (as): Aline Thessing e Juliane motta

2 TEMA DO PROJETO

“O papel da literatura enquanto agente motivador da leitura em ambientes de Educação de jovens e adultos.”

1. Introdução

O presente projeto, que consiste na criação de um pequeno manual com atividades envolvendo a leitura e a literatura, teve como um de seus objetivos atender às exigências da disciplina Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I, previsto nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional² (nº 9394/96), bem como aproximar a literatura do ambiente escolar onde se realizou o estágio, o Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA. Para isso, foram elaboradas e/ou pesquisadas atividades lúdicas, nas quais o texto literário não é apenas um pretexto para atividades “gramatigueiras”, e pode, efetivamente, fazer algum sentido para o educando e para o educador.

A apresentação do referido projeto organiza-se da seguinte forma: Introdução – que contempla a justificativa da escolha do tema do projeto e a forma de organização deste, bem como a problematização da escolha que fizemos; Referencial teórico – que abarca as bases teóricas nas quais se fundamentamos para desenvolver a proposta apresentada; Objetivos – que traz a indicação dos objetivos relativos a conhecimentos, atitudes e habilidades que acreditamos que sejam exploradas com o desenvolvimento desse projeto; Perspectiva curricular; Metodologia – como será efetivamente desenvolvida a proposta de trabalho apresentada; Referências bibliográficas consultadas para construção do projeto.

² Lei de diretrizes e bases da educação nacional (Lei nº 9.394/96: nova LDB). Rio de Janeiro, 1997.

2. Justificativa

Primeiramente, se faz importante salientar que a presente proposta de trabalho apresentada pela dupla de estagiárias surgiu como uma segunda opção diante da recusa, por parte da escola, à primeira proposta apresentada. Após visita à biblioteca do CEJA, constatou-se que o Centro de Educação de Jovens e Adultos de Florianópolis dispõe de um bom espaço físico para a leitura, contudo, o acervo da biblioteca é todo basicamente composto por enciclopédias, não possibilitando o acesso dos estudantes às obras literárias.

Diante dessa realidade, a primeira proposta construída consistia em uma campanha de arrecadação de obras literárias para o acervo da biblioteca, que ocorreria em outras escolas, nas editoras, em outras bibliotecas, inclusive na biblioteca universitária, que anunciou oficialmente que não receberá mais doações até o fim do ano de 2012. Logo, a ideia central era permitir que as obras que seriam doadas à Biblioteca da UFSC fossem redirecionadas para a Biblioteca do CEJA, e a organização destas obras no espaço físico ficaria por conta das estagiárias, bem como a divulgação desta ampliação do acervo para os alunos, incentivando a procura pelo espaço de leitura.

Apresentamos nossa proposta à Chirley Domingues, nossa orientadora do estágio e essa deu o seu aval para o desenvolvimento do projeto. Decidimos, então, com a nossa professora, apresentar a proposta à Direção do CEJA. Para a nossa tristeza, porém, a proposta não foi aceita. A justificativa para a recusa pautou-se no fato de que, segundo a responsável, os alunos não leem e não possuem interesse e nem tempo para tal atividade.

Contudo, no questionário realizado na turma 600, onde realizamos o nosso estágio, as alunas afirmaram que praticam a leitura. De fato, a falta de tempo se mostra como uma barreira, mas algumas alunas afirmaram que leem no período de tempo ocioso do trabalho, por exemplo. Diante dessas respostas e por acreditarmos que a falta de acesso aos livros, com certeza, é uma das maiores causas do desinteresse dos alunos do CEJA pela leitura, criamos essa segunda opção de projeto, pensando numa forma alternativa de fazer com que a literatura chegue até os educandos. Afinal, se a escola não incentivar à leitura, quem fará esse papel por nós? Se não houver possibilidade de ler, como o aluno conseguirá se descobrir enquanto leitor?

Se não possível ampliar o acervo da biblioteca, acreditamos que um manual de atividades envolvendo crônicas, poesias e fábulas fará com que, indiretamente, se realize o contato entre os alunos, professores e a literatura. Além disso, devido ao fato do manual ficar inteiramente à disposição da escola, o seu uso por parte dos professores oportunizará a realização de aulas mais dinâmicas e a biblioteca da escola que, como já apontamos anteriormente, dispõe de um bom espaço físico será melhor aproveitada pela comunidade escolar.

3. Referencial teórico

Nossa reflexão teórica se inicia a partir da informação que recebemos da Senhora Ana Maria Maciel, Assessora da Direção do CEJA, que afirma que os alunos desta instituição não leem e não demonstram interesse em adotar o hábito da leitura. Essa problemática é recorrente, levando diversos professores a se perguntarem: “por que meus alunos não leem?”. Sobre isto, Ângela Kleiman afirma:

Ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair sentido. Essa é uma boa caracterização da tarefa de ler em sala de aula: para uma grande maioria ela é difícil demais, justamente porque ela não faz sentido. (KLEIMAN, 2002, p. 16)

Logo, percebe-se que o fracasso da leitura no ambiente escola está relacionado aos métodos utilizados em sala de aula, que ao invés de aproximar o aluno da atividade da leitura, acabam por afastá-los, ao passo que a transformam em algo desgastante. A desilusão só tende a aumentar, e ao longo de sua vida escolar os alunos são submetidos a práticas maçantes, que provêm de uma visão equivocada do que seja ensinar português.

Essa concepção de saber linguístico desvinculado do uso da linguagem acaba por colaborar para uma resistência por parte de pais e alunos, que exigem o conhecimento fragmentado baseado em regras da gramática tradicional. E servem também de argumento para que o burocrata na instituição de ensino impeça qualquer tentativa de renovação e inovação por parte de um pequeno grupo de novos professores que, diferentemente da grande maioria, é adepto de práticas alternativas de leitura. Muitos professores preferem utilizar o texto para desenvolver atividades gramaticais. Com o auxílio dos livros didáticos, conseguem a sustentação necessária para a utilização dessas práticas em sala de aula. Os livros didáticos estão repletos de exemplos onde o texto é tratado como depósito de informações, cuja significação independe do contexto em que estão inseridas. Dessa forma, o aluno é afastado completamente da intencionalidade do autor.

Tão empobrecedora quanto essa atividade de comparação é a de leitura em voz alta, que faz com que o aluno e o professor se distanciem, pois a preocupação com a forma de leitura, com sua pontuação e pronúncia, torna-se maior que a inteligibilidade e

coerência desse texto. Os métodos de leitura aplicados pelos professores em sala de aula contribuem ainda mais para a desmotivação do aluno em relação a essa atividade. Os textos são utilizados mecanicamente, seguindo um padrão específico que distancia o aluno do professor. Dessa forma, ocorre à apresentação de um monólogo pelo professor, que passa a seus alunos a visão que ele tem do texto, como sendo a única interpretação que esse texto pode ter. Essa prática não leva em conta a compreensão que o aluno obteve com sua leitura, e faz dele um mero ouvinte.

Ao problematizarmos o ensino de leitura na escola, chegamos ao papel da literatura quando parte desse processo. Segundo nos afirma Roland Barthes, nosso conceito de literatura seria outro se substituíssemos a primazia do autor para nos centrarmos na importância do leitor.

É possível construirmos um conceito de literatura baseado em pluralidades, reconhecendo a importância de quem a lê, a partir do momento que reconhecemos que a literatura não é algo estático. Um conceito de literatura que reconhece a grande importância do leitor é um conceito de literatura viva, pois uma literatura baseada em pluralidades renova-se a cada nova leitura.

Para melhor entendermos, podemos usar um exemplo bastante “batido”, para não dizer piegas, mas que é bastante ilustrativo: o nosso mestre Machado de Assis e a polêmica dúvida se Capitu traiu ou não traiu Bentinho. Sabemos que a obra vai muito além disso, mas a intenção neste momento é mostrar que se não reconhecermos o papel do leitor e abrirmos mão das pluralidades, Dom Casmurro não seria alvo de discussões até hoje. Identificaríamos uma exata versão, denominaríamos como a verdadeira e única por ter sido trazida pelo autor e a obra se resumiria nisso. Ou pior, a obra morreria nisso.

Mas, sob o viés das pluralidades, uma obra publicada há muitos anos atrás se mantém viva cada vez que uma nova leitura surge. Se mantém viva cada vez que alguém a lê, levanta a cabeça e dá a ela a sua verdade, que jamais será única. A verdade que Barthes chama de verdade lúdica.

Logo, se fizermos uma assepsia na literatura a privando do texto de leitura produzido pelo seu leitor, a qual se refere Barthes, estaremos decretando a morte da literatura, que não mais renascerá nas pluralidades.

Segundo Roland Barthes (2004), escrever a leitura envolve o poético processo de interrupção da leitura, justamente no ato de “levantar a cabeça”, sendo o leitor capturado por outras imagens que não as oferecidas pelo texto. Ou seja, poderíamos

pensar que a arte de ler é uma arte de memória, fazendo presente o que justamente está ausente. Ler, nesse sentido, poderia ser pensado como um ato contínuo voltado às ausências possíveis.

A ideia do “levantar a cabeça” trazida por Roland Barthes (2004) desconstrói o conceito de uma leitura que tem como norteador as ideias do autor. Aqui, a leitura ganha a cara do leitor e de suas concepções de mundo e de suas vivências, pois quando o leitor levanta a cabeça ele vai em busca exatamente daquilo que não está no texto – das ausências citadas no enunciado da questão - e não foi dito pelo autor, mas sim em busca daquilo que está em seu âmago. E é esse conteúdo ausente, íntimo e particular que dará a “forma” para o ato de ler, constituindo o que Barthes chama de texto de leitura. Ou seja, o leitor não se mantém passivo diante do texto, mas o recria e lhe dá sentido.

Os apontamentos de Barthes (2004) são muito pertinentes quando puxamos na memória nossas experiências enquanto leitores: bastar refletirmos muito pouco para lembrarmos nos momentos em que levantamos a cabeça e buscamos nas ausências do texto aquilo que procuramos para construir a nossa leitura. Buscamos, como Barthes (2004) diz, “um Ou seja, a leitura de fato parece estar mesmo ligada à memória, de onde tiramos aquilo que está ausente no texto. E, quando assumimos tal ideia, assumimos também a nossa contrariedade aos estudos que trazem o autor como dono da leitura, afinal, sendo a memória algo particular, a leitura e a sua construção pertencem a quem lê.

As atividades que serão protagonizadas nos manuais criados pelas estagiárias visam sem dúvida, estabelecer o papel central do leitor enquanto protagonista de seu vivido e de suas experiências, para que com elas possa promover por meio de reflexão o ato de “levantar a cabeça”. Mais do que ler, apreender a literatura incansável e impensada, correr os riscos de se portar como protagonista e modificar, mesmo que minimamente, algumas de suas representações de mundo.

4. Objetivos

Ao confeccionarmos e disponibilizarmos um manual literário para a Biblioteca do CEJA temos como objetivo primário a inserção da literatura naquele ambiente escolar de um modo geral. Levando em consideração as condições já citadas – a defasagem do acervo da biblioteca e a recusa da escola diante da possibilidade de alterar esse quadro – percebe-se que a literatura está em falta naquele meio como um todo, logo, com o manual à disposição, esperamos atingir também aos professores, que terão em suas mãos um material pronto para ser aplicado.

Além disso, a opção por criar um material diversificado – com poesia, crônica e fábula – não foi à toa. Esperamos que as atividades apresentem essas variedades para os educandos e para os educadores que, tendo a possibilidade de conhecê-las e julgar a qual delas eles se afeiçoam mais, encarem o manual como um “aperitivo” e busquem a leitura de outros títulos. Tratando-se especificamente de alunos de EJA, percebe-se uma baixa autoestima, logo, trazê-los para perto da literatura é mostrá-los que ela também os pertence e que não está restrita a um grupo de privilegiados.

Tendo alcançado o objetivo inicial com sucesso e assim promovido um primeiro contato do aluno e do professor com o material confeccionado, e, conseqüentemente, com a literatura, esperamos atingir um segundo objetivo, um pouco mais amplo, que consiste em expor ao professor e ao aluno uma forma de trabalhar com a literatura totalmente diferente da maneira que convencionalmente ela vem sendo trabalhada em sala de aula. Nas atividades propostas, o texto literário é o “ator principal”, deixando de ser o mero “figurante” que apenas serve para retirada de informações para o ensino de língua. O aluno terá a possibilidade de refletir sobre a literatura em questão e perceber que, compartilhando as palavras de Geraldi (2008), “[...] a leitura é um processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto.” (p. 91), uma vez que ele, o aluno, dará significação a ela.

5. Perspectiva curricular

Somos confrontados com a estruturação do currículo escolar que inviabiliza novas abordagens de apresentação da literatura. Objetivamos com este projeto proporcionar uma perspectiva de trabalho com a literatura. Alargar um possível horizonte na constituição de sujeitos históricos e sociais. Trabalhar uma abordagem mais participativa dos alunos do Ensino de Jovens e Adultos – EJA - com a obra literária e apresentar novas leituras sobre elas. Partir, e ter como início a própria leitura desses alunos. Estreitar laços entre, obra literária e sujeito, e ao mesmo tempo, contextualizá-la na realidade presente, oportunizando uma nova leitura.

6. Metodologia

O manual de ensino de literatura apresentado pelas estagiárias está dividido em três categorias: crônica, fábula e poesia e conta com uma série de textos de gêneros diversos, bem como atividades lúdicas acerca do tema. Os manuais de literatura foram entregues e apresentados à professora de língua portuguesa do Centro de educação de Jovens e Adultos – CEJA, que agora possui esse material à sua inteira disposição.

Cabe ressaltar que os determinados manuais fazem parte do projeto extraclasse a ser realizado pelas estagiárias, com carga horária definida de doze horas aula (12 h/a). Assim, o manual de poesia contou com cinco atividades a serem realizadas em quatro aulas. Propomos, em um primeiro momento, a leitura atenta da poesia *Ode ao burguês* de Mário de Andrade e da letra de música *O mundo* de Ney Matogrosso. Propusemos a princípio, uma atividade de reflexão, que os faça questionar o seu vivido e seu real papel nos ambientes que frequentam – casa, escola, trabalho. Posteriormente, solicitamos que os alunos visitem o gênero jornal a fim de extrair sentenças que representem algo de significativo de suas vidas, para que possam, após uma atividade lúdica, chegar à produção textual, com a construção de uma poesia Dadaísta. Para dar continuidade ao processo de ensino/aprendizagem, faz-se necessário que os alunos concluam seu projeto de dizer expondo as poesias escritas – para isso sugerimos um varal literário.

Como segunda atividade do manual de poesia, os professores apresentarão o texto *Epitáfio para o século XX*, de Afonso Romano de Sant’ana e a música *Epitáfio*, do grupo Titãs. Como parte da atividade de compreensão leitora, sugerimos que os alunos escrevam seus próprios epitáfios, podendo ser em forma de música, poesia ou gênero a sua escolha. Por fim, sugerimos que o professor realize um pequeno sarau literário para leitura e exposição dos epitáfios produzidos.

O poema *Profundamente*, de Manuel Bandeira, é apresentado à turma, assim como um vídeo acerca do poema modernista. Solicitamos aos alunos que reflitam acerca do papel da poesia e de sua efetiva realização, propondo assim, uma atividade de ilustração ou a gravação de um áudio com a declamação da poesia estudada.

Em *A arte de ser feliz*, de Cecília Meirelles, lançamos a reflexão acerca da felicidade. Aqui propomos o uso de uma tirinha da *Mafalda*, de Quino, e posterior discussão acerca do papel da felicidade em tempos atuais.

Por fim, apresentamos a poesia *Desejos*, de Carlos Drummond de Andrade, em uma intertextualidade com a música *Amor Pra Recomeçar*, do cantor Frejat. Após leitura e apresentação do poema e da música, solicitamos que os alunos reflitam acerca dos desejos apresentados tanto na música quanto no poema, e, posteriormente, façam a sua lista de desejos, lista essa a ser distribuída entre a turma para uma atividade de interação entre os colegas.

Já o manual de fábulas conta com atividades que podem ser desenvolvidas em cinco aulas, atrelando atividades com fábulas ao trabalho com o jornal na sala de aula. Inicialmente, sugerimos ao professor(a) que apresente brevemente o gênero fábula e um dos seus principais autores, Esopo. Em seguida, os alunos devem ter o primeiro contato com o gênero, sendo divididos em dupla e recebendo uma fábula, que deve ser lida em voz alta por um dos membros da dupla formada, aquele que se sentir mais à vontade para realizar tal tarefa. Feito isso, sugerimos que o regente da turma dê espaço para os alunos exporem as suas primeiras impressões sobre o gênero. Assim, essas atividades introdutórias compõem a primeira de uma sequência de cinco aulas.

Na segunda aula, após dividir a turma em grupo de em média quatro alunos, o(a) professor(a) deve distribuir duas fábulas de *Esopo*, recortadas de modo que elas fiquem embaralhadas. Caberá aos alunos reconstruí-las, observando a estrutura do gênero. Posteriormente, sugerimos que o regente convide os alunos para realizarem a colagem das fábulas reconstruídas num varal literário, que pode ser montado na biblioteca. Iniciando a atividade com o jornal, recomendamos que o professor apresente a estrutura do gênero, com enfoque no gênero notícia, com a distribuição de um exemplar impresso para cada grupo.

A terceira aula se inicia retomando as atividades com o jornal, apresentando as características do gênero notícia. Em seguida, indicamos ao professor(a) a distribuição de duas imagens para cada aluno, que deve, individualmente, escolher uma delas e realizar a criação de uma notícia através da figura escolhida.

Nas duas últimas aulas, quatro e cinco, faz-se o caminho inverso: sugerimos uma atividade na qual a partir da fábula *O Pastor e o Lobo*, de Esopo, os alunos devem, individualmente, produzir uma notícia, conforme o modelo que será apresentado para a turma, que estará anexado ao manual.

O manual de crônicas contará com proposta de atividades que perfazem doze horas/aula. Apresentamos a crônica *Ela* de Luís Fernando Veríssimo, bem como a música *A televisão*, de Chico Buarque, fazendo assim um diálogo entre a crônica e a música e os

meios de comunicação de massa, como jornais, revistas, televisão e as mais atuais – mídias sociais. Aqui, solicitamos uma atividade de localização de informação, dos aspectos mais relevantes da crônica e da música, e posteriormente fazendo uma relação por meio de imagens extraídas pelos alunos dos meios de comunicação de massa. Posteriormente, apresentaremos a crônica *Estragou a televisão*, de Luís Fernando Veríssimo, bem como tirinhas da *Mafalda*, de Quino, que tratam de temas como a massificação, solicitando após uma leitura que os alunos produzam um texto em HQ que trate do mesmo tema da crônica lida.

Recursos necessários

Os recursos materiais que serão utilizados para auxiliar nas atividades, aparelhos eletrônicos, *data show*, *notebooks*, máquina de fotográfica, obras literárias que serão aplicadas às atividades, contando assim com os livros originais; e materiais para a confecção da produção textual, que é o objetivo final da sequência didática aplicada.

Avaliação

As avaliações consistirão nas intervenções e participações dos alunos acerca dos temas abordados: crônica, fábula e poesia.

Referências Bibliográficas

BARTHES, Roland. *O rumor da língua*. Trad. Mario Laranjeira. São Paulo: M. Martins, 2004.

GERALDI, João Wanderley (Org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Editora Ática, 2008.

KLEIMAN, Ângela. A concepção escolar de leitura. In: *Oficina de leitura: Teoria e prática*. 9ª Edição, Campinas, São Paulo: Pontes, 2002. Cap. 2. p. 15-30.

6. ENSAIO SOBRE A EXPERIÊNCIA DA DOCÊNCIA

Juliane

O relato de docência é fruto do momento mais aguardado pelo aluno que escolhe cursar licenciatura: o estágio obrigatório. A história começa no período de observação, onde iniciamos uma reflexão crítica e um embate enriquecedor entre tudo que aprendemos no decorrer do curso com aquilo que encontramos no ambiente escolar. Em seguida, partimos para o árduo processo de planejamento das aulas que, por fim, acabou se estendendo quase até o final da intervenção. Mais adiante, a atividade de intervenção foi um embate entre tudo que aprendemos com aquilo que efetivamente vivenciamos. Foi nesse momento que percebemos o quão simples é observar e apontar os problemas detectados e o quão complicado é lidar com esses problemas e com muitos outros que surgiram ao longo do processo.

O primeiro grande desafio foi lidar com a necessidade de replanejar de diversas atividades. Apesar da observação e do questionário aplicado, o perfil traçado para a turma, após o período de observação, não condizia com a realidade, isso porque as alunas realizaram mais perguntas e expuseram mais abertamente suas dificuldades durante as nossas aulas. Por fim, concluímos que o nível de aprendizado da turma estava abaixo do que foi constatado inicialmente. Aqui percebemos o quanto o professor precisa ser sensível diante do retorno que a turma dá quando uma dinâmica é aplicada e como ele deve ser flexível, reconhecendo que as mudanças de percurso, por mais trabalhosas que sejam, devem acontecer até que a aula efetivamente aconteça, saindo do plano de aula para a realidade.

Após a reformulação, a aplicação do projeto se deu com tranquilidade. Pudemos contar com a aceitação das alunas, apesar de em alguns momentos elas relutarem diante da exigência de uma participação mais efetiva na aula.

Foi em meio à refacção das atividades que nos deparamos com um grande desafio do professor que leciona na EJA: como lidar com alunos com uma grande “bagagem” de vida e com níveis de conhecimento muito diferentes? Se já sabemos que as crianças não são tabulas rasas, podemos concluir, então, que esperar isso de um aluno adulto é ainda mais absurdo. O professor na EJA se depara com educandos das mais variadas idades, realidades e, assim, o aluno adulto, dotado do seu vivido e de suas concepções de mundo, precisa aceitar que os pressupostos de um grupo dominante – sobretudo as suas práticas letramento – passem a fazer parte das suas experiências e,

consequentemente, substitua as práticas culturais primárias de seu grupo, classificadas como “letramento inferior”.

Por isso, Kleiman (2001) afirma que aprender a ler e a escrever, em especial da EJA, “envolve, então, um processo de aculturação, que é extremamente conflitivo quando tal aprendizagem acarreta a perda e substituição de práticas discursivas orais que até esse momento eram funcionais para o aluno.” (p. 273)

Esta problemática se torna ainda mais relevante quando levamos em conta que, segundo a autora, o português é uma língua marcada por um intenso conflito diglótico, onde duas línguas – uma dominante e outra subalterna – ~~que~~ (con)vivem em intenso conflito.

Durante a intervenção, nos deparamos com situações que ratificam os apontamentos de Ângela Kleiman. Ao iniciarmos o trabalho, a maioria das alunas afirmou que não faz uso da pontuação, tema escolhido pela professora regente e trabalhado em sala de aula, na escrita do dia a dia. Mais do que isso, elas mostraram acreditar que a falta dos sinais de pontuação não faz diferença no processo de comunicação.

Nesse momento, percebemos que estávamos diante de um dos principais desafios enfrentados pelo professor de Língua Portuguesa na EJA: o aluno adulto, que durante muitos anos da sua vida escreveu e falou de determinada forma e tal maneira sempre se mostrou eficiente na comunicação com os grupos com os quais o educando convive, retorna à escola e se depara com a figura do professor, que tenta convencê-lo de que ele, durante todo esse tempo, estava falando/escrevendo “errado”. “Mas, por que é errado se até hoje eu me ‘virei’ dessa maneira?” – certamente é esse o pensamento que permeia a cabeça do aluno.

Diante desse quadro, percebemos o quão importante é o conceito de língua no qual o professor acredita e o quanto ele pode influenciar na sala de aula. Nessa situação, trabalhar a língua na imanência, por exemplo, é aumentar o conflito existente e fazer com que o aluno tenha a sensação de estar aprendendo uma segunda língua, completamente diferente, inatingível e muito “melhor” do que a língua que ele fala.

Desde o início do estágio, a concepção de língua adotada pelas estagiárias foi a língua como prática social e, no decorrer do percurso, reafirmamos ainda mais nossas convicções. Ao tratar a língua como algo inacabado, vivo e que se realiza de diferentes maneiras, gerando as variações linguísticas, nas mais diversas interações sociais, buscamos despertar nas alunas a necessidade de conhecer o lado normativo da língua,

uma vez que sabemos que ele se faz necessário em algumas instituições, como o trabalho, por exemplo.

Partindo desse pressuposto, buscamos tratar da realidade das alunas, com base principalmente nas respostas do questionário aplicado, sempre dando exemplos relacionados à profissão de cada uma delas, buscando suscitar uma reflexão acerca da importância de tudo que elas vêm aprendendo nas aulas de Língua Portuguesa.

Buscou-se o tempo todo fazer com que os educandos percebam que a língua varia e que assim como a nossa vestimenta, por exemplo, ela deve se “adaptar” ao contexto na qual está inserida. Daí nasce a importância de conhecermos a variedade padrão, neste caso representada pelo trabalho com a pontuação, e também a importância de não estigmatizar a variedade utilizada pelas estudantes. Pois, se acreditamos que a língua é viva e varia, não faz sentido menosprezar essa ou outra variação. Sobre os resultados obtidos, sabemos que a intervenção não dura o tempo suficiente para podermos perceber mudanças mais efetivas, mas, tivemos o prazer de perceber as alunas muito mais seguras, cientes de que a língua que o docente ensina também as pertencem, apresentando uma significativa melhora na compreensão acerca do tema trabalhado.

Assim, a aplicação do projeto e toda a experiência imanente e a esse processo foi muito enriquecedora para as ambas as partes – discentes e estagiárias – uma vez que a experiência da docência na disciplina *Estágio de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura I* foi o “combustível” necessário para iniciarmos uma longa caminhada em busca de uma educação melhor.

Aline

A experiência de docência no estágio é uma oportunidade aos educandos de colocar em prática os conhecimentos abordados durante quatro anos de curso. Assim, em meio a muitos pré-construtos, expectativas e “mantras” entramos em sala de aula com a sensação de que conhecíamos e dominávamos aquele ambiente. A experiência adquirida em meio a conversas, boatos, construtos históricos acerca do espaço escolar nos colocava em uma posição de domínio e total confiança acerca do vivido naquele lugar. Enfim, a experiência de estágio veio para romper com todos os pré construtos adquiridos durante os anos de curso. O espaço escolar é sim, um espaço diverso, rico em experiência, em interação e resultado de acontecimentos históricos, pois como afirma Geraldi (2010) “a existência de processos formais de educação – aqueles que

conhecemos como escolares – resulta de processos históricos específicos da cultura ocidental em que vivemos”. Como parte do processo de construção histórico, o espaço escolar requer sensibilidade do docente para com o trabalho com seus alunos.”

Assim, munidas de uma concepção de escola, como espaço sensível que requer responsabilidade e que pressupõe seres em construção que nós – estagiárias – adentramos o espaço escolar. Nossa ação ancorou-se em concepções de língua – aqui vista como prática social – e, de sujeito – constituídos na alteridade –. As concepções adotadas para a elaboração do projeto de letramento possibilitou que percebêssemos – mesmo que parcialmente – quem eram nossos alunos e o que queriam das aulas de português.

Levando em conta o processo interativo presente no espaço escolar e após um momento de observação das aulas, nos retiramos para a elaboração do projeto de letramento e posteriormente dos planos de aula a serem aplicados. O projeto de letramento foi ancorado nas concepções citadas acima e levou em conta o questionário aplicado em sala de aula, com o objetivo maior de conhecer os seres que frequentavam aquele espaço. Assim, seguiu-se sem grandes problemas e o projeto contemplou – mesmo que superficialmente – a linguagem como parte das interações que se davam no ambiente escolar, pois:

[...] Focalizar a linguagem a partir do processo interativo e com este olhar pensar o processo educacional – e escolar, de forma específica – exige instaurar a este sobre a singularidade dos sujeitos em contínua constituição e sobre a precariedade da própria temporalidade que o específico do momento implica (Geraldí, 2010, p. 35)

Após estabelecermos com quem estaríamos desenvolvendo as atividades e qual o objetivo do trabalho de linguagem com aquelas alunas, começamos a árdua tarefa de planejar as aulas que seriam aplicadas posteriormente. O grande complicador foi que, apesar de traçarmos um perfil baseado na observação e nas respostas das alunas ao questionário, o desenvolvimento das aulas não ocorreu conforme o planejado *a priori* e, assim, tivemos que retroceder em diversos momentos, a fim de atender as expectativas de nossas alunas. Essa foi, sem dúvida, uma tarefa interessante, pois contribuiu para que crescêssemos enquanto alunas e especialmente enquanto professoras. Nosso olhar acerca do fazer docente naquele espaço tornou-se mais sensível, pois nós – estagiárias – teríamos a disponibilidade e os recursos necessários para este replanejamento, mas a professora regente daquele espaço, atuando em diversas turmas e enfrentando as mais

diferentes especificidades não conseguiria – sem custos efetivos, ao menos, realizar tal tarefa. As aulas foram replanejadas diversas vezes, a fim de cumprir seu objetivo maior, que era “acontecer” efetivamente. Lembrando Geraldi (2010), cada aula é um acontecimento, e ela não pode deixar de ser mais um fato na vida dos alunos e dos professores e se transformar em uma fantasia pedagógica.

Por fim, a prática docente efetivada no estágio foi essencial para que, de um lado, reforçássemos nossas concepções e inscrições teóricas, a fim de desenvolver um trabalho sensível e efetivo no espaço escolar e, por outro, para que modificássemos certas representações, tanto do espaço escolar quanto do aluno e do professor presente e atuante naquele espaço. Sem dúvida fomos modificadas pelos encontros promovidos nessa experiência e não saímos como entramos, pois, conforme afirma Paulo Freire (1996, p.16) “A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que esse relatório final pudesse existir, foi preciso percorrer um longo percurso. Durante oito semestres fomos munidos com as mais variadas teorias e, diante de tantas opções, coube a cada um escolher o caminho a ser trilhado. E nós, estagiárias, escolhemos acreditar na educação brasileira, sobretudo, na educação do nosso Estado. Escolhemos sair do lugar comum, onde impera o discurso do “não adianta eu fazer diferente, nada vai mudar mesmo” e acreditamos sim que tudo que fizemos hoje renderá frutos no futuro da educação.

Sem dúvida esse é um caminho árduo e muito longo, não concluímos e sequer cumprimos a missão maior de modificar o espaço escolar, mas sem dúvida muitas representações foram modificadas, ao menos as nossas e de nossas alunas. Sabemos agora que muito precisa ser feito, mas que sem dúvida há um caminho e podemos trilhá-lo sem medo, pois o que nos falta em experiência compensamos com entusiasmo e esse, garantimos, não irá faltar.

8. BIBLIOGRAFIA

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN, M. M. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. 8º ed. São Paulo Hucitec, 1997.

BAKHTIN, M.M. *Estética da Criação Verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2003.

BARTHES, Roland. . O rumor da língua. **Reflexões acerca de um manual**. Prefácio Leyla Perrone- Moisés; tradução Mario Laranjeira; revisão da tradução Andréa Stahel M. da Silva – 2 ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2004. Idem ibidem, p. 43-51. (Coleção Roland Barthes)

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental: 2006.

GERALDI, J. W. *O texto na sala de aula: leitura & produção*. Cascavel: Assoeste, 1984
_____, J.W. *A aula como acontecimento*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010. 208p.

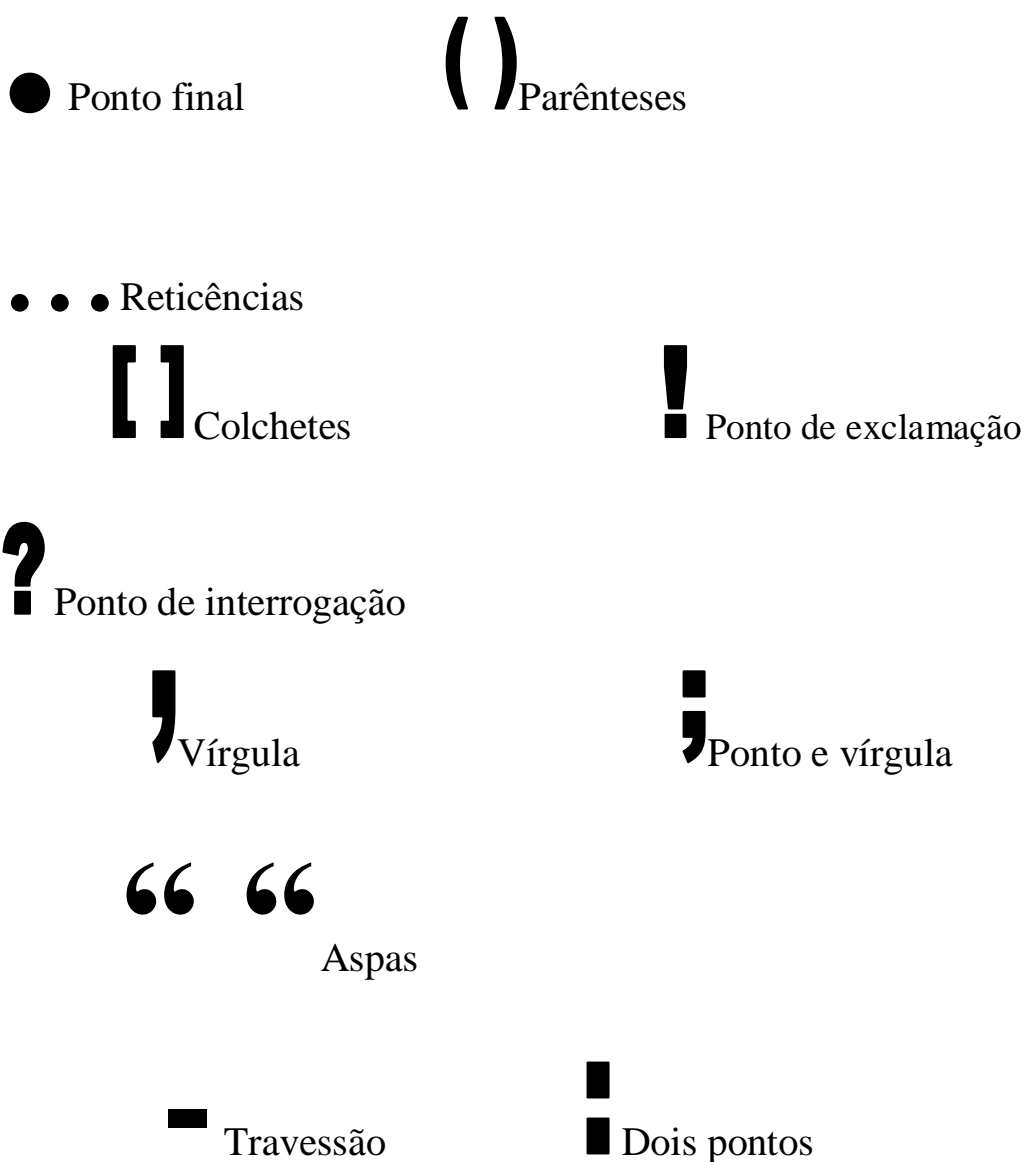
_____, J.W. *Ancoragens: Estudos Bakhtinianos*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010. 176p.

_____, J.W. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

KLEIMAM, Ângela. A concepção escolar da leitura. In: _____. **Oficina de leitura**. 8. ed. Campinas/SP: Pontes, 2001.

9. ANEXOS

SINAIS DE PONTUAÇÃO



Aline Thessing e Juliane Motta

Florianópolis, novembro de 2012.

Pontos de Vista

Os sinais de pontuação estavam quietos dentro do livro de Português quando estourou a discussão.

— Esta história já começou com um erro — disse a Vírgula.

— Ora, por quê? — perguntou o Ponto de Interrogação.

— Deveriam me colocar antes da palavra "quando" — respondeu a Vírgula.

— Concordo! — disse o Ponto de Exclamação. — O certo seria:

"Os sinais de pontuação estavam quietos dentro do livro de Português, quando estourou a discussão".

— Viram como eu sou importante? — disse a Vírgula.

— E eu também — comentou o Travessão. — Eu logo apareci para o leitor saber que você estava falando.

— E nós? — protestaram as Aspas. — Somos tão importantes quanto vocês. Tanto que, para chamar a atenção, já nos puseram duas vezes neste diálogo.

— O mesmo digo eu — comentou o Dois-Pontos. — Apareço sempre antes das Aspas e do Travessão.

— Estamos todos a serviço da boa escrita! — disse o Ponto de Exclamação. — Nossa missão é dar clareza aos textos. Se não nos colocarem corretamente, vira uma confusão como agora!

— Às vezes podemos alterar todo o sentido de uma frase — disseram as Reticências. — Ou dar margem para outras interpretações...

— É verdade — disse o Ponto. — Uma pontuação errada muda tudo.

— Se eu aparecer depois da frase "a guerra começou" — disse o Ponto de Interrogação — é apenas uma pergunta, certo?

— Mas se eu aparecer no seu lugar — disse o Ponto de Exclamação — é uma certeza: "A guerra começou!"

— Olha nós aí de novo — disseram as Aspas.

- Pois eu estou presente desde o comecinho — disse o Travessão.
- Tem hora em que, para evitar conflitos, não basta um Ponto, nem uma Vírgula, é preciso os dois — disse o Ponto e Vírgula. — E aí entro eu.
- O melhor mesmo é nos chamarem para trazer paz — disse a Vírgula.
- Então, que nos usem direito! — disse o Ponto Final. E pôs fim à discussão.

Conto de João Anzanello Carrascoza, ilustrado por Will.

Revista Nova Escola - Edição Nº 165 - Setembro de 2003

PONTO FINAL

Empregamos o ponto-final quando pretendemos encerrar uma frase declarativa ou imperativa. Indica pausa máxima, término de uma ideia, de uma frase.

Exemplos:

- Eu amo minha família.
- Minha casa acabou de ser reformada.
- Pegue a caneta para mim.
- Amanhã iremos acordar mais cedo.

O ponto final é também utilizado nas abreviaturas:

Sr. (senhor) – Av. (Avenida) – Med. (Medicina)

VÍRGULA

A vírgula marca uma pequena pausa, de curta duração, sem dar fim ao enunciado. Ela pode desempenhar diversas funções:

Separar ações em uma frase:

Ivan sorriu, acenou para a sua mãe, entrou no carro e disse adeus.

↓ ↓ ↓ ↓
 Ação 1 Ação 2 Ação 3 Ação 4

Marcar a omissão de um verbo:

Eu leio jornal todos os dias, minha namorada **lê** apenas nos fins de semana.

Eu leio jornal todos os dias; minha namorada, apenas nos fins de semana.

Separar o nome de uma localidade de uma data.

Florianópolis, 22 de outubro de 2012.

Separar os termos de um endereço:

Rua Benjamim Corrêa, 413.

PONTO E VÍRGULA

O ponto e vírgula não tem função nem de ponto final e nem de vírgula, mas é um intermediário entre eles. Ou seja, não há pausa total, nem breve, mas uma moderação entre as duas.

É usado:

Para separar itens em uma enumeração (comuns em leis):

Art. 1º A locação de imóvel urbano regula-se pelo disposto nesta Lei.

Parágrafo único. Continuam regulados pelo Código Civil e pelas leis especiais:

a) as locações:

1. de imóveis de propriedade da União, dos Estados dos Municípios, de suas autarquias e fundações públicas;
2. de vagas autônomas de garagem ou de espaços para estacionamento de veículos;
3. de espaços destinados à publicidade.

Para organizar orações muito extensas ou que já possuam vírgula, separando blocos de informações que têm elementos internos separados por vírgulas:

“Era um domingo normal: papai, apaixonado por automóveis, estava na garagem

↓
bloco de informação 1

mexendo no carro; mãe, que adorava cozinhar, decidia o cardápio do dia; e meu

↓
bloco de informação 2

irmão, um dorminhoco inveterado, lutava para derrotar o sono”.

↓
bloco de informação 3

PONTO DE EXCLAMAÇÃO

Usa-se o ponto de exclamação em vez do ponto simples quando se deseja indicar que a entonação do período é enfática, emocionada, intensa. Trata-se de uma ferramenta para expressar a emoção da fala na escrita. É usado nas seguintes situações:

Depois de interjeições ou de termos equivalentes:

- Ai! Ui! - gritava o menino.
- Credo em cruz! - gemeu Raimundo.
- Adeus, Senhor!
- "Ó Pátria amada, idolatrada,
Salve! Salve!"

Depois de um imperativo:

- Não vai! Volta, meu filho!
- Direita, volver!
- Não matarás!

INTERJEIÇÕES

As **interjeições** são palavras invariáveis que exprimem estados emocionais, sensações e estados de espírito.

As interjeições podem ser classificadas de acordo com o sentimento que traduzem. Os principais tipos de interjeição são aqueles que exprimem:

- a) afugentamento: arreda!, fora!, passa!, sai!, roda!, rua!, toca!, xô!, xô pra lá!
- b) alegria/contentamento: oh!, ah!, olá!, olé!, eta!, eia!, oba!, eba!, viva!, uhu!, eh! , goll!, que bom!, iupi!
- c) advertência: alerta!, cuidado!, alto lá!, calma!, olha!, Fogo!
- d) admiração: puxa!, nossa!, que coisa!, ah!, chi!, ih!, oh!, uh!, ué!, puxa!, uau!, caramba!, caraca!, putz!, gente!, céus!, uai!, horra!, nossa! (francês: *ou la la*)
- e) alívio: ufa!, uf!, arre!, ah!, ainda bem!
- f) animação/estímulo: coragem!, eia!, avante!, upa!, vamos!, firme!
- g) apelo: alô!, olá!, ó!
- h) aplauso: bis!, bem!, bravo!, viva!, apoiado!, fiufiu!, hup!, hurra!, isso!, muito bem!, parabéns!
- i) agradecimento: graças a Deus!, obrigado!, obrigada!, agradecido!
- j) chamamento: Alô!, hei!, olá!, psiu!, pst!, socorro!
- k) estímulo: ânimo!, adiante!, avante!, eia!, coragem!, firme!, força!, toca!, upa!, vamos!
- l) desculpa: perdão! desculpe!, desculpa!, mal!, foi mal!
- m) desejo: oh!, oxalá!, tomara!, pudera!, queira Deus!, quem me dera!
- n) despedida: adeus!, até logo!, bai-bai!, tchau!
- o) dor: ai!, ui!, ai de mim!
- p) dúvida: hum?, hem?, hã?
- q) cessação: basta!, para!
- r) invocação: alô!, ô, olá!, psiu!, socorro!, ei!
- s) espanto: uai!, hi!, ali!, ué!, ih!, oh!, poxa!, quê!, caramba!, nossa!, opa!, Virgem!, xi!, terremoto!, barrabás!, barbaridade!, meu Deus!, menino Jesus!
- t) impaciência: arre!, hum!, puxa!, raios!, hem!, diabo!, pô!
- u) saudação: ave!, oi!, olá!, ora viva!, salve!, viva!, adeus!, alô!
- v) saudade: ah!, oh!
- w) silêncio: psiu!, silêncio!, calada!, psiu! (bem demorado), psit!, alto! basta! chega! quietos!
- x) suspensão: alto!, alto lá!
- y) terror/medo: credo!, cruzes!, Jesus!, que medo!, uh!, ui!, fogo!, barbaridade!, socorro!
- z) interrogação: hei!?...

INTERROGAÇÃO

Utilizado para fazer perguntas:

Em interrogações diretas.

Quem vai ao teatro hoje?

Que é Deus?

Quando houver muita dúvida na pergunta, costuma-se colocar reticências após o ponto de interrogação.

Então?... Qual o caminho que devemos seguir?...

E você também não sabe?...

Por que o país não enxerga os miseráveis?

Não vou não, por quê?

Pode ainda ser usado junto com o ponto de exclamação para indicar um questionamento unido à admiração ou surpresa:

Sandra desmanchou o noivado de cinco anos.
Por quê?!
Eu?! Tem certeza?
Quem vai ao supermercado para a mamãe?
Eu vou!
Você, Maria?! Muito bom!

DOIS PONTOS

Serve para marcar uma sensível suspensão da voz na melodia de uma frase não concluída. Emprega-se nos seguintes casos:

1. Antes de uma citação.

Como ele nada disse, o pai perguntou:

- *Queres ou não queres ir?*

Disse Machado de Assis: *"A solidão é oficina de ideias."*

2. Antes de uma enumeração.

Tínhamos dezenas de amigos: Pedro, João, Carlos, Luís, mas nenhum deles entendeu nosso problema.

1 2 3 4

3. Antes de uma explicação, uma síntese ou uma consequência do que foi enunciado, ou ainda antes de uma complementação.

A razão é clara: achava sua conversa menos interessante que a dos outros rapazes.

E a felicidade traduz-se por isto: criarem-se bons hábitos durante toda a vida.

"Não sou alegre nem sou triste: sou poeta." (C. Meireles)

4. Após as palavras: exemplo, observação, nota, importante, etc.

Exemplos:

a) Importante: Não se esqueça de utilizar letra maiúscula no início de frases.

b) Observação: o ponto de interrogação pode indicar surpresa: Mesmo?

PARÊNTESES

São empregados para intercalar, num texto, qualquer indicação ou informação acessória de caráter secundário.

1. Numa explicação.

Beto (tinha esse apelido desde criança) não gostava de viajar.

2. Numa reflexão, num comentário à sobre algo que se afirma.

Jorge mais uma vez (tinha consciência disso) decidiu seu destino ao optar pela mudança de país.

3. Numa manifestação emocional expressa geralmente em forma exclamativa ou interrogativa.

"Havia escola, que era azul, e tinha um mestre mau, de assustador pigarro... (Meu Deus! Que isto? Que emoção a minha quando estas coisas tão singelas narro?)"

4. Nas referências a datas, indicações bibliográficas, etc.

Allan Kardec revela-nos em "O Livro dos Espíritos" (1857) os mistérios do Mundo Invisível.

5. Numa citação na língua de origem.

Como disse alguém: "A natureza não dá saltos" (*natura non saltit*).

TRAVESSÃO

Emprega-se nos seguintes casos:

1. Para indicar, nos diálogos, a mudança de interlocutor (pessoa que fala).

- *Você tem religião?*
- *Sim, a do Amor.*

2. Para dar mais realce a uma expressão ou oração, pode-se empregar o travessão em lugar dos dois pontos.

Era mesmo o meu quarto - a roupa da escola no prego atrás da porta, o quadro da santa na parede...

3. Para substituir um termo já mencionado (uso comum nos dicionários).

pé, s. m.: parte inferior do corpo humano; - de moleque: doce feito de amendoim.

RETICÊNCIAS

Serve para marcar a suspensão da melodia na frase. Emprega-se nos seguintes casos:

1. Para interromper uma ideia, um pensamento, a fim de se fazer ou não, logo após, uma consideração.

- Quanto ao seu pai... às vezes penso... Mas asseguro-lhe que é verdade quase tudo que se contam por aí sobre homens que enriqueceram facilmente.

2. Para marcar suspensões provocadas por hesitação, surpresa, dúvida ou timidez de quem fala. E ainda, certas inflexões de alegria, tristeza, cólera, ironia, etc.

- *Rapaz, veja lá... pensa bem no que vai fazer... - alertou o amigo.*
- *Você... aí sozinha... não tem medo de ficar na rua a esta hora?*
- *Eu... eu... queria... um agasalho - respondeu soluçando o mendigo.*
- *Há quanto tempo não o via... lágrimas vieram-lhe aos olhos... foi um encontro inesquecível.*

3. Para indicar que a ideia contida na frase deve ser completada pela imaginação do leitor.

*"Duas horas te esperei.
Duas mais te esperaria.
Se gostas de mim, não sei...
Algum dia há de ser dia."
(F. Pessoa)*

4. Para indicar uma interrupção brusca da frase.

(Um personagem corta a fala de outro)

- *A senhora ia dizer que...*
 - *Nada... Esquece tudo isto.*
-

ASPAS

São empregadas nos seguintes casos:

1. No início e no fim de uma citação ou transcrição literária.

Fernando Pessoa nos revela em um de seus poemas que Júlio César definiu bem toda a figura da ambição quando disse: "Antes o primeiro na aldeia do que o segundo em Roma".

2. Para destacar palavra ou expressões que, geralmente, não são comuns à linguagem normal (estrangeirismos, arcaísmos, neologismos, gírias, etc.).

O Sistema DOSVOX é um "software" especial para cegos.

Os escravos chamavam meu bisavô de "sinhô" ou "nhonhô".

O diretor daquela escola pública, para todos os alunos, era considerado "sangue bom".

3. Para realçar o significado de qualquer palavra ou expressão, ou para marcar um sentido que não seja o usual.

O vocábulo "que" pode ser analisado de várias maneiras.

Ela deu um "espetáculo" no saguão do prédio. (A palavra ESPETÁCULO aqui tem o sentido de ESCÂNDALO.)

4. Para fazer sobressair o título de uma obra literária, musical, etc.

Adorei ler "Nosso Lar", de André Luiz.

Você gostou do disco "Sozinho", do Caetano Veloso?

COLCHETES

O uso dos colchetes é apenas uma variante do emprego dos parênteses. Sua aplicação limita-se aos escritos de natureza didática, técnica ou científica.

1. O uso dos colchetes no modo de remissão das citações, em bibliografias:

ABREU, Caio Fernando. O ovo apunhalado. Porto Alegre, Globo, 1975. [Abreu, OA]

2. Nos verbetes de dicionários e enciclopédias:

desvelejar. [De des- + velejar.] V. int. Náut. Ant. Amainar as velas. [Conjug.: v. pelejar.]

MANUAIS DIDÁTICOS

Manual de Literatura –
Crônicas.

Compromisso

Este Manual de Ensino tem como compromisso, buscar uma aproximação entre os educandos do Ensino Fundamental com o gênero crônica, buscando percebê-la enquanto artefato que se realiza no cotidiano, em jornais e revistas, bem como no âmbito literário.

Caro professor,

Como proposta de interação com esse Manual Didático, bem como a aproximação com o gênero crônica, você está convidado a propor a seus alunos diversas atividades que os levem a reflexões acerca do que é uma crônica, em quais meios elas se materializam e quais as implicações críticas e sociais de sua materialização

Vamos lá!

“Como comecei a escrever” e “A última Crônica” de Fernando Sabino

O que o aluno poderá aprender com esta aula?

- Leitura e interpretação de textos.
- Conhecer a vida e obra do escritor Fernando Sabino.
- Produzir um texto.

Duração das atividades:

3 aulas de 50 minutos

Conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com o aluno

- Habilidades básicas de leitura.

Estratégias e recursos da aula

Biografia do Fernando Sabino disponível nos sites:

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

1ª AULA

Professor, inicie a aula contando para os alunos um pouco sobre a vida e obra do escritor Fernando Sabino. Pergunte se alguém já leu algum texto do autor ou se o conhece. (Sugero que selecione na biblioteca da escola algumas obras de Fernando Sabino e leve-as para a sala de aula). Em seguida, entregue aos alunos o texto “Como comecei a escrever” e solicite uma leitura silenciosa do mesmo. Terminada a leitura silenciosa, pergunte aos alunos:

- Qual o assunto do texto?
- Quem é o narrador desse texto?
- Qual a relação existente entre o título e o texto?
- Qual a importância da Literatura na vida de quem o escreve?

- Podemos dizer que este texto faz referência à vida de Fernando Sabino?

De que forma isso é possível?

- Qual a sua (aluno) relação com a escrita? Você costuma escrever? O quê?

Em que momentos?

Agora, faça uma leitura coletiva do texto com os alunos. Em seguida, peça a eles que façam as atividades propostas. (Abaixo, seguem sugestões de atividades.)

Como comecei a escrever

Fernando Sabino

Quando eu tinha 10 anos, ao narrar a um amigo uma história que havia lido, inventei para ela um fim diferente, que me parecia melhor. Resolvi então escrever as minhas próprias histórias. Durante o meu curso de ginásio, fui estimulado pelo fato de ser sempre dos melhores em português e dos piores em matemática — o que, para mim, significava que eu tinha jeito para escritor. Naquela época os programas de rádio faziam tanto sucesso quanto os de televisão hoje em dia, e uma revista semanal do Rio, especializada em rádio, mantinha um concurso permanente de crônicas sob o título "O Que Pensam Os Rádio-Ouvintes". Eu tinha 12, 13 anos, e não pensava grande coisa, mas minha irmã Berenice me animava a concorrer, passando à máquina as minhas crônicas e mandando-as para o concurso. Mandava várias por semana, e era natural que volta e meia uma fosse premiada. Passei a escrever contos policiais, influenciado pelas minhas leituras do gênero. Meu autor predileto era Edgar Wallace. Pouco depois passaria a viver sob a influência do livro mais sensacional que já li na minha vida, que foi o Winnetou de Karl May, cujas aventuras procurava imitar nos meus escritos.

A partir dos 14 anos comecei a escrever histórias "mais sérias", com pretensão literária. Muito me ajudou, neste início de carreira, ter aprendido datilografia na velha máquina Remington do escritório de meu pai. E a mania que passei a ter de estudar gramática e conhecer bem a língua me foi bastante útil.

Mas nada se pode comparar à ajuda que recebi nesta primeira fase dos escritores de minha terra Guilherme César, João Etienne filho e Murilo Rubião - e, um pouco mais tarde, de Marques Rebelo e Mário de Andrade,

por ocasião da publicação do meu primeiro livro, aos 18 anos. De tudo, o mais precioso à minha formação, todavia, talvez tenha sido a amizade que me ligou desde então e pela vida afora a Hélio Pellegrino, Otto Lara Resende e Paulo Mendes Campos, tendo como inspiração comum o culto à Literatura. Texto extraído do livro "Para Gostar de Ler - Volume 4 - Crônicas", Editora Ática - São Paulo, 1980, pág. 8.

Que tal uma atividade?

1) O texto “Como comecei a escrever” é narrador em 1ª ou 3ª pessoa? Justifique sua resposta com um trecho do texto.

2) Quando foi que o “eu” do texto “Como comecei a escrever” iniciou suas próprias produções textuais? E o que motivou essa produção?

3) Na escola:

a) Em qual disciplina o “eu” se considerava melhor? E pior?

b) E por que ele achou que tinha jeito para escritor?

4) Retire do texto elementos que mostram que a história narrada aconteceu há muito tempo.

5) Quem é Berenice? E qual a importância dela na vida do “eu” do texto?

6) Qual foi a mudança ocorrida na vida literária do “eu” quando este completou seus 14 anos?

:

A última crônica

Fernando Sabino

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

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

Passo a observá-los. O pai, depois de contar o dinheiro que discretamente retirou do bolso, aborda o garçom, inclinando-se para trás na cadeira, e aponta no balcão um pedaço de bolo sob a redoma. A mãe limita-se a ficar olhando imóvel, vagamente ansiosa, como se aguardasse a aprovação do garçom. Este ouve, concentrado, o pedido do homem e depois se afasta para atendê-lo. A mulher suspira, olhando para os lados, a reassegurar-se da naturalidade de sua presença ali. A meu lado o garçom encaminha a ordem do freguês. O homem atrás do balcão apanha a porção do bolo com a mão, larga-o no pratinho - um bolo simples, amarelo-escuro, apenas uma pequena fatia triangular. A negrinha, contida na sua expectativa, olha a garrafa de Coca-Cola e o pratinho que o garçom deixou à sua frente. Por que não começa a comer? Vejo que os três, pai, mãe e filha, obedecem em torno à mesa um discreto ritual. A mãe remexe na bolsa de plástico

preto e brilhante, retira qualquer coisa. O pai se mune de uma caixa de fósforos, e espera. A filha aguarda também, atenta como um animalzinho. Ninguém mais os observa além de mim.

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

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

Crônica publicada no livro "A Companheira de viagem" (Editora Record, 1965)

Que tal uma atividade?

1) Que tipo de narrador o texto “A última crônica” apresenta? Justifique sua resposta.

2) Retire do primeiro parágrafo as informações abaixo:

a) Quem entra no botequim?

b) Onde fica o botequim?

c) Em primeiro lugar, entra no botequim para quê?

d) Na verdade, o que ele faz nesse lugar?

e) o que ele deseja?

3) Sobre o trecho: “Três seres esquivos que compõem em torno à mesa a instituição tradicional da família, célula da sociedade.”, responda:

a) Quem são esses “três esquivos”?

b) Onde eles estão?

c) Levante hipóteses a respeito do que eles estão fazendo ali.

4) O que o pai pede ao garçom?

5) No trecho “A mãe limita-se a ficar olhando imóvel, vagamente ansiosa, como se aguardasse a aprovação do garçom.”, explique a ansiedade da mãe ao esperar a aprovação do garçom.

Por que o garçom não aprovaria o pedido do pai?

6) Observe que ao descrever a cena que está diante dos olhos, o narrador-personagem questiona: “Por que não começa a comer?” Por quê? Levante hipóteses.

7) Em “Vejo que os três, pai, mãe e filha, obedecem em torno à mesa um discreto ritual.”, a expressão destacada será revelada mais adiante. O que representa esse ritual? Quais são os elementos que compõem esse ritual?

8) Explique o que sentiu o narrador-personagem quando o pai sorri para ele.

“Dá comigo de súbito, a observá-lo, nossos olhos se encontram, ele se perturba, constrangido - vacila, ameaça abaixar a cabeça, mas acaba sustentando o olhar e enfim se abre num sorriso.”

O que o aluno poderá aprender com esta aula?

O objetivo desta aula é rever e aprofundar os conhecimentos dos alunos sobre a variação linguística.

Duração das atividades

4 horas/aula

Conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com o aluno

Aulas elaboradas para alunos do 8º ano do ensino fundamental com conhecimentos prévios sobre a variação linguística.

1ª e 2ª Aulas

Professor: converse com seus alunos sobre a variação linguística, procurando se inteirar sobre o nível de conhecimento que eles têm a respeito do assunto. Conduza a aula, levando-os a explicitar aquilo que já sabem (e talvez não se lembrem). Para sua orientação, siga o roteiro abaixo. À medida que os alunos derem as suas contribuições, construa um esquema representativo da variação no quadro de giz.

1) Podemos estudar as variedades linguísticas que têm a ver com a situação de comunicação e com o interlocutor, chamadas registro; e as variedades que têm a ver com o falante, chamadas dialetos.

2) Gostaria que vocês dessem exemplos para explicar o registro (adequação linguística).

Primeiro um exemplo tendo em vista a situação comunicativa.

Em seguida, um exemplo tendo em vista o interlocutor.

3) Agora passe a discutir a variação dialetal. Relembre que a variação dialetal pode ser estudada segundo algumas dimensões. Pergunte quais são elas. Organize as respostas, de preferência seguindo as instruções abaixo.

Diferenças geográficas

a) A língua portuguesa é falada em diversos países. Pensando apenas no Brasil e em Portugal você saberia apontar alguma diferença?

(Professor: se você conhecer algum caso ou alguma piada (não preconceituosa) que saliente as diferenças linguísticas entre o português do Brasil e o de Portugal, conte para os alunos.)

b) E em relação ao Brasil, vocês conhecem alguma palavra que diferencie os falantes de outras regiões em relação à nossa? (Exemplo: estando em Salvador, uma senhora perguntou para uma moça, no ponto do ônibus, se o “frescão” passava por ali. Surpreendida, a moça quis saber: “Frescão? Que é isso?”. Foi quando a senhora se deu conta de que o termo “frescão” usado no Rio de Janeiro para se referir ao ônibus com ar refrigerado, era desconhecido, nessa acepção, na capital baiana.

c) E quanto à produção de sons (variação fonética) falamos do mesmo modo?

d) Ainda tendo em vista o espaço geográfico, vocês podem exemplificar diferenças entre a fala urbana e a fala rural? (Alguns exemplos: (1) Óia - Olhar algo, ver, prestar atenção. Óia só que coisa !!! / (2) Vou chegando! – Ao contrário do que parece, significa uma despedida.)

4) Prosseguindo a aula, lembre as demais dimensões da variação dialetal. Ajude-os, se for o caso, a identificar e exemplificar outras diferenças, como:

Diferenças quanto à faixa etária (Exemplo: É cara, tô azarando uma mina que é o maior barato. / Estou interessado numa mulher muito bonita, elegante e inteligente.)

Diferenças quanto ao sexo (Exemplo: Cara, preciso te contar o que aconteceu ontem na festa. / Querido (Ai, menino), preciso te contar o que aconteceu ontem na festa.)

Diferenças quanto ao tempo

Para exemplificar leia o fragmento abaixo, início do texto **Antigamente**, de Carlos Drummond de Andrade. (texto disponível em: <http://www.algumapoesia.com.br/drummond/drummond07.htm>)

“Antigamente as moças chamavam-se mademoiselles e eram todas mimosas e muito prendadas. Não faziam anos: completavam primaveras, em geral dezoito. Os janotas,

mesmo não sendo rapagões, faziam-lhes pé-de-alferes, arrastando a asa, mas ficavam longos meses debaixo do balaio. E se levavam tábua, o remédio era tirar o cavalo da chuva e ir pregar em outra freguesia. [...]"

Diferenças sociais (Inclui os jargões profissionais, como a linguagem dos advogados, locutores de futebol, dos policiais, etc. E as gírias. Os dialetos sociais podem ter um papel de identificação, pois é através deles que os diferentes grupos se reconhecem e até mesmo se protegem em relação aos demais.

Peça exemplos.

Que tal uma atividade?

Leia o texto abaixo e discuta com o seu colega de dupla o que o surfista quis dizer.

Entrevista com vencedor de concurso de surf

REPÓRTER: Qual foi a bateria que você mais surfou até hoje?

SURFISTA: Foi no Cristal Grafiti. A onda veio abrindo inteira, dropei no crítico, fiz o bottom turn de backside, subi e dei um rasgadão. Aí deixei cair lá embaixo, subi novamente, dei outra rasgada e, quando ela engordou, adiantei, dei um cutback bem agachado e bati na espuma. Veio a junção e mandei uma esbagaçada, depois foi aquela marolagem, enganação. (revista **HARDCORE**, setembro de 1991)

- a) A gíria dos surfistas é carregada de termos em inglês. No entanto, mesmo não sabendo a tradução exata, é possível a gente compreender o que foi dito?
- b) Cite algumas características pelas quais podemos identificar a linguagem dos surfistas.
- c) Que importância pode ter para um grupo, como os surfistas por exemplo, ter um dialeto próprio?
- d) Reproduza com suas palavras a manobra executada pelo surfista, de modo que qualquer leitor pudesse compreender o que ele fez.

Aula 3

Professor, distribua o texto **Aí, Galera**, de Luis Fernando Veríssimo, publicado no *Correio Brasiliense*, em 13 de maio 1998. Antes de iniciar a leitura, pergunte aos alunos:

- a) Qual é a expectativa do público em relação à fala dos jogadores de futebol? O jogador brasileiro é estereotipado?

- b) O que significa o termo estereotipação? Exemplifique.

- c) O público que avalia um jogador, julgando-o segundo o seu modo de falar poderia estar manifestando algum tipo de preconceito?

Aí, Galera

Luís Fernando Veríssimo

Jogadores de futebol podem ser vítimas de estereotipação. Por exemplo, você pode imaginar um jogador de futebol dizendo "estereotipação"? E, no entanto, por que não?— Aí, campeão. Uma palavrinha pra galera.—Minha saudação aos aficionados do clube e aos demais esportistas, aqui presentes ou no recesso dos seus lares.— Como é?— Aí, galera.— Quais são as instruções do técnico?

— Nosso treinador vaticinou que, com um trabalho de contenção coordenada, com energia otimizada, na zona de preparação, aumentam as probabilidades de, recuperado o esférico, concatenarmos um contragolpe agudo com parcimônia de meios e extrema objetividade, valendo-nos da desestruturação momentânea do sistema oposto, surpreendido pela reversão inesperada do fluxo da ação.— Ahn?— É pra dividir no meio e ir pra cima pra pegá eles sem calça.— Certo. Você quer dizer mais alguma coisa?

— Posso dirigir uma mensagem de caráter sentimental, algo banal, talvez mesmo previsível e piegas, a uma pessoa à qual sou ligado por razões, inclusive, genéticas?— Pode.— Uma saudação para a minha progenitora.— Como é?— Alô, mamãe!— Estou vendo que você é um, um...

— Um jogador que confunde o entrevistador, pois não corresponde à expectativa de que o atleta seja um ser algo primitivo com dificuldade de expressão e assim sabota a estereotipação?— Estereoquê?— Um chato?

— Isso."

Que tal uma Atividade?

Responda atentamente às questões abaixo.

1) Marque a resposta **incorreta**. Com relação às formas de saudação, podemos dizer que:

- Aí, galera* é uma saudação habitual para se dirigir a um grupo de pessoas com quem se tem liberdade.
- Aí, galera* é uma forma de saudar coletivamente as pessoas, enquanto *Aí, campeão* e *Alô mamãe* são vocativos exclusivos para um interlocutor único.
- Saudar pessoas de um nível hierárquico superior, em situações de formalidade, com a expressão *Aí, galera* constitui uma gafe decorrente do uso inadequado da linguagem.
- Seja onde for, o importante é encontrar as pessoas e saudá-las, não importando a maneira.

2) A alternância de registro feita pelo jogador (ora muito formal e hermético, ora bem coloquial) e o uso de gírias típicas do futebol geram algumas situações curiosas, estando entre elas:

- a perplexidade do entrevistador diante de um jogador que usa a norma culta num grau hiperformal.
- a satisfação do entrevistador ao verificar que descobriu um jogador que domina a norma culta da língua portuguesa.
- a habilidade do jogador, que “traduzia” a sua fala empolada para uma linguagem menos formal.

3) Marque V ou F:

- Podemos perceber diferenças regionais para expressar a noção de infinitivo. Em Minas, por exemplo, os falantes dizem *pegá*, apagando o *r*, ao invés de *pegar*; o mesmo não acontece em certos lugares do sul do Brasil, onde o *r* final do infinitivo é pronunciado. O apagamento do *r*, na fala, como fez o jogador ao dizer “*pegá eles sem calça*”, não é erro de português. Trata-se de um caso de variação.

() As construções “pegá eles sem calça” e “pegá-los sem calça” estão ambas corretas do ponto da variação linguística. Podemos usar uma ou outra, dependendo da situação de comunicação.

4) Considerando o contexto, “sabotar a estereotipação” significa:

() ter dificuldade de expressar-se de acordo com o dialeto de seu grupo.

() não corresponder à imagem que se faz dos atletas em geral.

() adequar-se à situação comunicativa.

5) Levando em conta o contexto do texto **Aí, Galera** podemos enquadrar a linguagem dos jogadores como pertencente a um determinado grupo social? Ilustre a sua resposta com um exemplo do texto e outros que você conheça.

6) Finalmente, pode-se dizer que o autor obteve o efeito de sentido esperado: fazer rir. O que causa o efeito cômico?

Parte 4

- Corrija as atividades da aula anterior.

- Bem antes da data dessa aula, você deverá selecionar alguns textos na Internet ou outro suporte para serem distribuídos nessa aula. Os termos têm que dar margem à reflexão sobre variedades linguísticas.

- Para cada texto selecionado, existe uma determinada tarefa. Distribua o material e solicite que cada grupo execute a atividade que lhe coube. Determine um tempo para a finalização da tarefa. Terminado o tempo, faça um rodízio do material, de modo que cada grupo execute quatro tarefas (uma com música, uma com revista em quadrinhos, uma com propaganda e uma com reportagem de revista juvenil).

a) Duas letras de música (Sugestões: “Nosso sonho” e “Assim sem você”, de Claudinho e Buchecha)

- Explicar a intencionalidade, os efeitos de sentido.

b) Duas histórias em quadrinhos com dialeto urbano e rural (Sugestão: Chico Bento, de Maurício de Sousa)

- Explicar a intencionalidade e a aceitação popular.

c) Duas propagandas antigas

- Explicar as estratégias usadas e se fariam efeito ainda hoje.

d) Duas reportagens tiradas de revistas juvenis (Por exemplo “Capricho”, “Gloss”, “Atrevida”)

Explicar a intencionalidade em função do público alvo.

Professor!!!

Inicie a aula apresentando aos alunos a crônica *Meu ideal seria escrever*, de Rubem Braga. Leia o texto para os alunos.

Meu ideal seria escrever...

Meu ideal seria escrever uma história tão engraçada que aquela moça que está doente naquela casa cinzenta quando lesse minha história no jornal risse, risse tanto que chegasse a chorar e dissesse - "ai, meu Deus, que história mais engraçada!" E então a contasse para a cozinheira e telefonasse para duas ou três amigas para contar a história; e todos a quem ela contasse rissem muito e ficassem alegremente espantados de vê-la tão alegre. Ah, que minha história fosse como um raio de sol, irresistivelmente louro, quente, vivo, em sua vida de moça reclusa, enlutada, doente. Que ela mesma ficasse admirada ouvindo o próprio riso, e depois repetisse para si própria - "mas essa história é mesmo muito engraçada!".

Que um casal que estivesse em casa mal humorado, o marido bastante aborrecido com a mulher, a mulher bastante irritada com o marido, que esse casal também fosse atingido pela minha história. O marido a leria e começaria a rir, o que aumentaria a irritação da mulher. Mas depois que esta, apesar de sua má-vontade, tomasse conhecimento da história, ela também risse muito, e ficassem os dois rindo sem poder olhar um para o outro sem rir mais; e que um, ouvindo aquele riso do outro, se lembrasse do alegre tempo de namoro, e reencontrassem os dois a alegria perdida de estarem juntos.

Que nas cadeias, nos hospitais, em todas as salas de espera a minha história chegasse - e tão fascinante de graça, tão irresistível, tão colorida e tão pura que todos limpassem seu coração com lágrimas de alegria; que o comissário do distrito, depois de ler minha história, mandasse soltar aqueles bêbados e também aquelas pobres mulheres colhidas na calçada e lhes dissesse - "por favor, se comportem, que diabo! eu não gosto de prender ninguém!" E que assim todos tratassem melhor seus empregados, seus dependentes e seus semelhantes em alegre e espontânea homenagem à minha história. E que ela aos poucos se espalhasse pelo mundo e fosse contada de mil maneiras, fosse atribuída a um persa, na Nigéria, a um australiano, em Dublin, a um japonês em Chicago - mas que em todas as línguas ela guardasse a sua frescura, a sua pureza, o seu

encanto surpreendente; e que no fundo de uma aldeia da China, um chinês muito pobre, muito sábio e muito velho dissesse: "Nunca ouvi uma história assim tão engraçada e tão boa em toda minha vida; valeu a pena ter vivido até hoje para ouvi-la; essa história não pode ter sido inventada por nenhum homem, foi com certeza algum anjo tagarela que a contou aos ouvidos de um santo que dormia, e que ele pensou que já estivesse morto; sim, deve ser uma história do céu que se filtrou por acaso até nosso conhecimento; é divina".

E quando todos me perguntassem - "mas de onde é que você tirou essa história?" - eu responderia que ela não é minha, que eu a ouvi por acaso na rua, de um desconhecido que a contava a outro desconhecido, e que por sinal começara a contar assim: "Ontem ouvi um sujeito contar uma história...!"

E eu esconderia completamente a humilde verdade: que eu inventei toda minha história em um só segundo, quando pensei na tristeza daquela moça doente, que sempre está doente e sempre está de luto e sozinha naquela pequena casa cinzenta de meu bairro.

BRAGA, Rubem. As Melhores 200 Crônicas Escolhidas de Rubem Braga. Rio de Janeiro: Record, 1977.

Que tal uma atividade?

01. Após a leitura do texto, verifique se o compreenderam e se possuem alguma questão sobre ele. Peça que os alunos sublinhem no texto o uso do pretérito imperfeito do subjuntivo. Releia os trechos em que esse uso ocorre. Diga aos alunos que, como no caso do poema de José Paulo Paes, o uso do subjuntivo na crônica é acompanhado de outra forma verbal, o futuro do pretérito do modo indicativo.

02. Explique a eles que essa correlação - pretérito imperfeito do subjuntivo com o futuro do pretérito do indicativo - é tida pelas gramáticas mais tradicionais como a correta. Muitas gramáticas não aceitam a combinação realizada no poema de Paes - pretérito imperfeito do subjuntivo e pretérito imperfeito do indicativo -, embora na fala do brasileiro ela seja usada com frequência.

03. Proponha aos alunos duas atividades.

a) A reescrita do primeiro e do terceiro parágrafos da crônica de Rubem Braga, alterando o futuro do pretérito do indicativo pelo presente do mesmo modo e o imperfeito do subjuntivo pelo presente do subjuntivo. Inicie a construção e peça que a continuem.

Exemplo

Texto original

Meu ideal seria escrever uma história tão engraçada que aquela moça que está doente naquela casa cinzenta quando lesse minha história no jornal risse, risse tanto que chegasse a chorar e dissesse...

Texto alterado

Meu ideal é escrever uma história tão engraçada que aquela moça que está doente naquela casa cinzenta ao ler minha história no jornal ria, ria tanto que chegue a chorar e diga ...

b) Após a reescrita desses dois parágrafos, os alunos devem escrever um terceiro parágrafo em que deem continuidade à crônica, expondo qual é o seu ideal. O parágrafo pode começar assim:

Meu ideal é escrever uma história que ...

DESABAFOS DE UM BOM MARIDO

Minha esposa e eu temos o segredo pra fazer um casamento durar:duas vezes por semana, vamos a um ótimo restaurante, com uma comida gostosa, uma boa bebida, e um bom companheirismo.Ela vai às terças-feiras, e eu às quintas .

Nós também dormimos em camas separadas. A dela é em Fortaleza e a minha em São Paulo .Eu levo minha esposa a todos os lugares, mas ela sempre acha o caminho de volta. Perguntei a ela onde ela gostaria de ir no nosso aniversário de casamento. "Em algum lugar que eu não tenha ido há muito tempo!" ela disse.Então eu sugeri a cozinha.

Nós sempre andamos de mãos dadas. Se eu soltar, ela vai às compras. Ela tem um liquidificador elétrico, uma torradeira elétrica, e uma máquina de fazer pão elétrica. Então ela disse: "Nós temos muitos aparelhos, mas não temos lugar pra sentar". Daí, comprei pra ela uma cadeira elétrica.

Lembrem-se, o casamento é a causa número um para o divórcio.

Estatisticamente, 100 % dos divórcios começam com o casamento.Eu me casei com a "Sra. Certa". Só não sabia que o primeiro nome dela era "Sempre".

Já faz 18 meses que não falo com minha esposa. É que não gosto de interrompê-la. Mas tenho que admitir, a nossa última briga foi culpa minha. Ela perguntou: "O que tem na TV?" E eu disse "Poeira".

No começo Deus criou o mundo e descansou. Então, Ele criou o homem e descansou. Depois, criou a mulher.

Desde então, nem Deus, nem o homem, nem Mundo tiveram mais descanso.

"Quando o nosso cortador de grama quebrou, minha mulher ficava sempre me dando a entender que eu deveria consertá-lo. Mas eu sempre acabava tendo outra coisa para cuidar antes: o caminhão, o carro, a pesca, sempre alguma coisa mais importante para mim.

Finalmente ela pensou num jeito esperto de me convencer.Certo dia, ao

chegar em casa, encontrei-a sentada na grama alta, ocupada em podá-la com uma tesourinha de costura. Eu olhei em silêncio por um tempo, me emocionei bastante e depois entrei em casa.

Em alguns minutos eu voltei com uma escova de dentes e lhe entreguei."

- Quando você terminar de cortar a grama," eu disse, "você pode também varrer a calçada."

Depois disso não me lembro de mais nada. Os médicos dizem que eu voltarei a andar, mas mancarei pelo resto da vida". "O casamento é uma relação entre duas pessoas na qual uma está sempre certa e a outra é o marido..."

Que tal uma atividade?

- 01) Cite 03 indícios presentes no texto que revelam características anti-românticas.
- 02) Qual teria sido a reação/resposta da mulher diante a última afirmação do texto.
- 03) Reescreva dez linhas desse texto com características românticas, mas com certa dose de humor.

Essa atividade contará com a leitura das duas crônicas a seguir:

Texto-1

NO AEROPORTO

Carlos Drummond de Andrade

Viajou meu amigo Pedro. Fui levá-lo ao Galeão, onde esperamos três horas o seu quadrimotor. Durante esse tempo, não faltou assunto para nos entretermos, embora não falássemos da vã e numerosa matéria atual. Sempre tivemos muito assunto, e não deixamos de explorá-lo a fundo. Embora Pedro seja extremamente parco de palavras, e, a bem dizer, não se digne de pronunciar nenhuma. Quando muito, emite sílabas; o mais é conversa de gestos e expressões pelos quais se faz entender admiravelmente. É o seu sistema. Passou dois meses e meio em nossa casa, e foi hóspede ameno. Sorria para os moradores, com ou sem motivo plausível. Era a sua arma, não direi secreta, porque ostensiva. A vista da pessoa humana lhe dá prazer. Seu sorriso foi logo considerado sorriso especial, revelador de suas boas intenções para com o mundo ocidental e oriental, e em particular o nosso trecho de rua. Fornecedores, vizinhos e desconhecidos, gratificados com esse sorriso (encantador, apesar da falta de dentes), abonam a classificação.

Devo dizer que Pedro, como visitante, nos deu trabalho; tinha horários especiais, comidas especiais, roupas especiais, sabonetes especiais, criados especiais. Mas sua simples presença e seu sorriso compensariam providências e privilégios maiores.

Recebia tudo com naturalidade, sabendo-se merecedor das distinções, e ninguém se lembraria de achá-lo egoísta ou importuno. Suas horas de sono - e lhe apraz dormir não só à noite como principalmente de dia - eram respeitadas como ritos sagrados, a ponto de não ousarmos erguer a voz para não acordá-lo. Acordaria sorrindo, como de costume, e não se zangaria com a gente, porém nós mesmos é que não nos perdoaríamos o corte de seus sonhos.

Assim, por conta de Pedro, deixamos de ouvir muito concerto para violino e orquestra, de Bach, mas também nossos olhos e ouvidos se forraram à tortura da tevê. Andando na ponta dos pés, ou descalços, levamos tropeções no escuro, mas sendo por amor de Pedro não tinha importância.

Objetos que visse em nossa mão, requisitava-os. Gosta de óculos alheios (e não os usa), relógios de pulso, copos, xícaras e vidros em geral, artigos de escritório, botões simples ou de punho. Não é colecionador; gosta das coisas para pegá-las, mirá-las e (é seu costume ou sua mania, que se há de fazer) pô-las na boca. Quem não o conhecer dirá que é péssimo costume, porém duvido que mantenha este juízo diante de Pedro, de seu sorriso sem malícia e de suas pupilas azuis — porque me esquecia de dizer que tem olhos azuis, cor que afasta qualquer suspeita ou acusação apressada, sobre a razão íntima de seus atos.

Poderia acusá-lo de incontinência, porque não sabia distinguir entre os cômodos, e o que lhe ocorria fazer, fazia em qualquer parte? Zangar-me com ele porque destruiu a lâmpada do escritório? Não. Jamais me voltei para Pedro que ele não me sorrisse; tivesse eu um impulso de irritação, e me sentiria desarmado com a sua azul maneira de olhar-me. Eu sabia que essas coisas eram indiferentes à nossa amizade — e, até, que a nossa amizade lhe conferia caráter necessário de prova; ou gratuito, de poesia e jogo. Viajou meu amigo Pedro. Fico refletindo na falta que faz um amigo de um ano de idade a seu companheiro já vivido e puído. De repente o aeroporto ficou vazio.

ANDRADE, Carlos Drummond de. Cadeira de balanço. Reprod. Em: Poesia completa e prosa. Rio de Janeiro: José Aguilar, 1973. p.1107-1108

Texto -2

A RUA

João do Rio

Eu amo a rua. Esse sentimento de natureza toda íntima não vos seria revelado por mim se não julgasse, e razões não tivesse para julgar, que este amor assim absoluto e assim exagerado é partilhado por todos vós. Nós somos irmãos, nós nos sentimos parecidos e iguais; nas cidades, nas aldeias, nos povoados, não porque soframos, com a dor e os desprazeres, a lei e a polícia, mas porque nos une, nivela e agremia o amor da rua. É este mesmo o sentimento imperturbável e indissolúvel, o único que, como a própria vida, resiste às idades e às épocas. Tudo se transforma, tudo varia o amor, o ódio, o egoísmo. Hoje é mais amargo o riso, mais dolorosa a ironia. Os séculos passam, deslizam, levando as coisas fúteis e os acontecimentos notáveis. Só persiste e fica, legado das gerações cada vez maior, o amor da rua.

(...)

A verdade e o trocadilho! Os dicionários dizem: "Rua, do latim ruga, sulco. Espaço entre as casas e as povoações por onde se anda e passeia." E Domingos Vieira, citando as Ordenações: "Estradas e rua pruvicas antigamente usadas e os rios navegantes se som cabedaes que correm continuamente e de todo o tempo pero que o uso assy das estradas e ruas pruvicas." A obscuridade da gramática e da lei! Os dicionários só são considerados fontes fáceis de completo saber pelos que nunca os folhearam. Abri o primeiro, abri o segundo, abri dez, vinte enciclopédias, manuseei in-folios especiais de curiosidade. A rua era para eles apenas um alinhado de fachadas, por onde se anda nas povoações...

Ora, a rua é mais do que isso, a rua é um fator da vida das cidades, a rua tem alma! Em Benarès ou em Amsterdã, em Londres ou em Buenos Aires, sob os céus mais diversos, nos mais variados climas, a rua é a agasalhadora da miséria. Os desgraçados não se sentem de todo sem o auxílio dos deuses enquanto diante dos seus olhos uma rua abre para outra rua. A rua é o aplauso dos medíocres, dos infelizes, dos miseráveis da arte. Não paga ao Tamagno para ouvir berros atenorados de leão avaro, nem à velha Patti

para admitir um fio de voz velho, fraco e legendário. Bate, em compensação, palmas aos saltimbancos que, sem voz, rouquejam com fome para alegrá-la e para comer. A rua é generosa. O crime, o delírio, a miséria não os denuncia ela. A rua é a transformadora das línguas. Os Cântido de Figueiredo do universo estafam-se em juntar regrinhas para enclausurar expressões; os prosadores bradam contra os Cântido. A rua continua, matando substantivos, transformando a significação dos termos, impondo aos dicionários as palavras que inventa, criando o calão que é o patrimônio clássico dos léxicos futuros. A rua resume para o animal civilizado todo o conforto humano. Dá-lhe luz, luxo, bem-estar, comodidade e até impressões selvagens no adejar das árvores e no trinar dos pássaros.

A rua nasce, como o homem, do soluço, do espasmo. Há suor humano na argamassa do seu calçamento. Cada casa que se ergue é feita do esforço exaustivo de muitos seres, e haveis de ter visto pedreiros e canteiros, ao erguer as pedras para as frontarias, cantarem, cobertos de suor, uma melopéia tão triste que pelo ar parece um arquejante soluço. A rua sente nos nervos essa miséria da criação, e por isso é a mais igualitária, a mais socialista, a mais niveladora das obras humanas. A rua criou todas as blagues e todos os lugares-comuns. Foi ela que fez a majestade dos rifões, dos brocados, dos anexins, e foi também ela que batizou o imortal Calino. Sem o consentimento da rua não passam os sábios, e os charlatães, que a lisonjeiam e lhe resumem a banalidade, são da primeira ocasião desfeitos e soprados como bolas de sabão. A rua é a eterna imagem da ingenuidade. Comete crimes, desvaria à noite, treme com a febre dos delírios, para ela como para as crianças a aurora é sempre formosa, para ela não há o despertar triste, e quando o sol desponta e ela abre os olhos esquecida das próprias ações, é, no encanto da vida renovada, no chilrear do passaredo, no embalo nostálgico dos pregões - tão modesta, tão lavada, tão risonha, que parece papaguear com o céu e com os anjos...

A rua faz as celebridades e as revoltas, a rua criou um tipo universal, tipo que vive em cada aspecto urbano, em cada detalhe, em cada praça, tipo diabólico que tem dos gnomos e dos silfos das florestas, tipo proteiforme, feito de risos e de lágrimas, de patifarias e de crimes irresponsáveis, de abandono e de inédita filosofia, tipo esquisito e ambíguo com saltos de felino e risos de navalha, o prodígio de uma criança mais sabida e cética que os velhos de setenta invernos, mas cuja ingenuidade é perpétua, voz que dá o apelido fatal aos potentados e nunca teve preocupações, criatura que pede como se fosse natural pedir, aclama sem interesse, e pode rir, francamente, depois de ter conhecido todos os males da cidade, poeira d'ouro que se faz lama e torna a ser poeira - a rua criou o garoto!

Essas qualidades nós as conhecemos vagamente. Para compreender a psicologia da rua não basta gozar-lhe as delícias como se goza o calor do sol e o lirismo do luar. É preciso ter espírito vagabundo, cheio de curiosidades malsãs e os nervos com um perpétuo desejo incompreensível; é preciso ser aquele que chamamos flâneur e praticar o mais interessante dos esportes - a arte de flanar: É fatigante o exercício?

Para os iniciados sempre foi grande regalo. A musa de Horácio, a pé, não fez outra coisa nos quarteirões de Roma. Sterne e Hoffmann proclamavam-lhe a profunda virtude, e Balzac fez todos os seus preciosos achados flanando. Flanar! Aí está um verbo universal

sem entrada nos dicionários, que não pertence a nenhuma língua! Que significa flamar? Flamar é ser vagabundo e refletir, é ser basbaque e comentar, ter o vírus da observação ligado ao da vadiagem. Flamar é ir por aí, de manhã, de dia, à noite, meter-se nas rodas da populaça, admirar o menino da gaitinha ali à esquina, seguir com os garotos o lutador do Cassino vestido de turco, gozar nas praças os ajuntamentos defronte das lanternas mágicas, conversar com os cantores de modinha das alfurjas da Saúde, depois de ter ouvido dilettanti, de casaca aplaudirem o maior tenor do Lírico numa ópera velha e má; é ver os bonecos pintados a giz nos muros das casas, após ter acompanhado um pintor afamado até a sua grande tela paga pelo Estado; é estar sem fazer nada e achar absolutamente necessário ir até um sítio lóbrego, para deixar de lá ir, levado pela primeira impressão, por um dito que faz sorrir, um perfil que interessa, um par jovem cujo riso de amor causa inveja...

[...]

(A alma encantadora das ruas, 1908)

Que tal uma atividade?

01. Para a atividade com os dois textos, o professor pode sugerir que os alunos comparem as duas concepções dos objetos “fotografados” pelas lentes de Drummond e João do Rio.
02. A sala será dividida em grupos para a análise dos textos. No entanto, todos lerão as duas crônicas. Um grupo de alunos construirá uma tabela que contenha os aspectos de caracterização do personagem (adjetivos escolhidos, descrições, repetições, marcadores subjetivos) do texto 1. Os mesmos atributos serão empregados para a personificação da rua no texto 2. Pode ser sugerido que os alunos consultem dicionários virtuais para tirar dúvidas do significado de alguns vocábulos e alguns nomes de escritores e personalidades citadas podem ser pesquisados no Google. No final, podem ser comparadas as duas concepções e explicitados quais aspectos da dimensão subjetiva da crônica são abordados nos dois textos.
03. Nesta etapa, o professor enviará as imagens a seguir para os alunos e solicitará que cada um selecione a fotografia desejada, observe detalhes da imagem e, antes de escrever uma crônica sobre a cena escolhida, faça um arquivo rascunho que contenha os direcionamentos:
 - a) A crônica será de abordagem: () informativa, () literária ou () híbrida.
 - b) É necessário o uso de um narrador ou interventor reflexivo (escritor implícito) que “fotografa” e/ ou reflete sobre o que é narrado?
 - c) Quem são os personagens? Qual tipo de conflito ou progressão narrativa eles podem desencadear?
 - d) Que tipo de interação os personagens estabelecem com o espaço no qual eles estão inseridos?
 - e) Qual seria o possível desfecho para a crônica? Haveria intervenção pessoal, subjetiva do escritor/ narrador?

FOTO 1



Sebastião Salgado

http://ideiasramificadas.zip.net/arch2009-06-01_2009-06-30.html

FOTO 2



Boris Kossoy

<http://evolucaofrancesa.com.br/blog/a-gosto-da-fotografia/>

FOTO 3



Cartier-Bresson

04. Como última etapa, o aluno acessará o site a seguir e selecionará crônicas cujo conteúdo reflita sobre um problema crônico, uma crítica social. Em seguida, por meio do Google imagens, será selecionada uma foto que represente o tema ou a crítica destacada pelo escritor escolhido. O texto selecionado e a fotografia (com o link de onde foi retirada) deverão ser enviados ao professor, em arquivo Kword, por e-mail.

Avaliação

As avaliações ocorrerão de forma processual, ao longo de todas as atividades ministradas, as quais contemplam o desenvolvimento das habilidades de leitura comparativa/ participativa, de textos não verbais e escrita literária/ informativa. Porém é necessário:

- Avaliar a participação, interesse e disposição dos alunos para executarem as atividades individualmente e em grupos.
- Observar e avaliar a leitura comparativa dos textos feita pelos alunos e identificação/ aplicação das propriedades específicas do gênero crônica.
- Analisar e avaliar a adequação do conteúdo presente no rascunho selecionado para a escrita da crônica.
- Analisar a produção escrita feita a partir das fotografias selecionadas.

O INCÊNDIO DE CADA UM

Affonso Romano de Sant'Anna

A cena foi simples. Ia eu passando de carro pela Lagoa quando vi na calçada uma moça esperando o ônibus com seu jeans e bolsa a tiracolo. Nada demais numa moça esperando o ônibus. Mas eis que passou um caminhão de som tocando uma lambada. Aí aconteceu. Aconteceu uma coisa quase imperceptível, mas aconteceu: os quadris da moça começaram a se mexer num ritmo aliciante. Já não era a mesma criatura antes estática, solitária, esperando o ônibus na calçada. Ela havia se coberto de graça, algo nela se incendiara.

A fotógrafa veio fazer umas fotos. Estava com o pescoço envolto num pano, pois tinha torcicolo. E eu ali posando meio frio, fingindo naturalidade, e ela cautelosa com seu pescoço meio duro, tirando uma foto aqui, outra ali, quase burocraticamente. De repente, ela descobriu um ângulo, e pronto: se incendiou profissionalmente, jogou-se no chão, clic daqui, clic dali, vira para cá, vira para lá, este ângulo, aquele, enfim, desabrochou, o pescoço já não doía. Ela havia detonado em si o que mais profundamente ela era.

Estamos numa festa. Aquele bate-papo no meio daquelas comidinhas e bebidinhas. Mas de repente alguém insiste para que outro toque violão. Aparentemente a contragosto ele pega o instrumento. E começa a dedilhar. Pronto, virou outra pessoa. Manifestou-se. Elevou-se acima dos demais, está além da banalidade de cada um. Achou o seu lugar em si mesmo.

Assim também ocorre quando vemos no palco o cantor dar seus agudos invejáveis, o bailarino dar seus saltos ou o atleta no campo disparar seus músculos e fazer aquilo que só ele pode fazer melhor que todos nós. Isto é o que ocorre quando o instrumentista pega o sax e sexualiza todo o ambiente com seu som cavernoso e erótico. Isto é o que se dá até quando um conferencista ou um professor entreabre o seu discurso e põe-se como uma sereia a seduzir a platéia, como um maestro seduz todo o teatro.

Há um momento de sedução típico de cada um. Quando o indivíduo está assentado no que lhe é mais próprio e natural. E isto encanta.

Claro, esses são exemplos até esperados. Mas há outros modos de o corpo de uma pessoa embandeirar-se como se tivesse achado o seu jeito único e melhor de ser. Digo, o corpo e a alma.

Mas nem todos podemos ser tão espetaculares. Nem por isso o pequeno acontecimento é menos comovente.

De que estou falando? De algo simples e igualmente comovente. Por exemplo: o jardineiro que ao ser jardineiro é jardineiro como só o jardineiro sabe e pode ser.

E que ao falar das flores, ao exibi-las cercadas de palavras, percebe-se, ele está em transe. Igualmente o especialista em vinhos, que ao explicar os diversos sabores nos quatro cantos da boca faz seus olhos verterem prazer e embalam a quem o ouve com sua dionisíaca sabedoria.

Feita com amor, até uma coleção de selos se magnifica. Se torna mais imponente que uma pirâmide se a pirâmide for descrita ou feita por quem não a ama. É assim que pode entrar pela sala alguém e servir um cafezinho, mas sendo aquele o cafezinho onde ela põe sua alma, ela se torna de uma luminosidade invejável.

Cada um tem um momento, um gesto, um ato em que se individualiza e brilha. Nisto nos parecemos com os animais e peixes ou quem sabe com as nuvens. Animais e peixes têm isto: têm trejeitos raros e sedutores, cada um segundo sua espécie. Até as nuvens, como eu dizia, tem seu momento de glória

Uma vez vi um pintor em plena ação, pintando. Meu Deus! O homem era um incêndio só, uma alucinação. Sua face vibrava, havia uma febre nos seus gestos. Era uma erupção cromática, um assomo de formas e volumes.

Então é disso que estou falando. Dessa coisa simples e única, quando o que cada um tem de mais seu relampeja a olhos vistos. Quando isto se dá, quebra-se a monotonia e o indivíduo se transcendentaliza.

Pode parecer absurdo, mas já vi uma secretária transcendentalizar-se ao disparar seus dedos no teclado da máquina de escrever. Era uma virtuose como só o melhor violinista ou pianista sabem ser. E as pessoas achavam isto mais sensacional que se ela estivesse engolindo fogo na esquina.

Isto é o que importa: o incêndio de cada um. Cada qual deve ter um jeito de deflagrar sua luz aprisionada. As flores fazem isto sem esforço. Igualmente os pássaros. Todos têm seu momento de revelação. É aguardar, que o outro alguma hora vai se manifestar.

Que tal uma atividade?

A leitura oral do texto deverá ser feita pelo professor. A seguir, os alunos, em dupla, deverão responder às questões propostas na sequência. O professor deverá passar as questões no quadro ou xerocá-las para os alunos.

1. O texto “O incêndio de cada um”- de Afonso Romano Sant’Ana é uma crônica reflexiva.

a. O narrador se caracteriza como personagem ou observador? Justifique.

b. O narrador relata três diferentes episódios, nos três primeiros parágrafos. Qual seria função desses relatos na crônica?

c. Nos demais parágrafos, não há relatos, mas descrições. Qual seria a função dessas descrições na crônica?

d. Discuta com seus colegas e responda: o que essa ausência de uma estrutura tipicamente narrativa tem a ver com o fato de o texto se caracterizar como uma crônica reflexiva?

2. No início do texto, o narrador fala de uma moça que esperava o ônibus. Por que a cena da moça, dançando ao som de uma lambada, chamou a atenção do narrador? Explique.

3. A fotógrafa, ao iniciar seu trabalho, sentia-se incomodada por um torcicolo. O que a fez “desabrochar-se, incendiar-se” profissionalmente?

4. Segundo o texto, em que momentos as pessoas deixam seu anonimato e destaca-se das demais?

5. Ocorre linguagem figurada, sempre que uma palavra, desviada de sentido convencional, adquire um novo sentido.

a. O narrador da crônica faz uso da linguagem figurada ou subjetiva para expor suas idéias? Explique.

b. Que sentido o título da crônica – O incêndio de cada um - apresenta?

c. Esse “incêndio” ocorre da mesma forma para todas as pessoas? Justifique sua resposta.

6. Observe esta passagem do texto: “Nisto nos parecemos com os animais e peixes ou quem sabe com as nuvens”.

- a. A que se refere a palavra em destaque?
 - b. O autor faz uma comparação entre os seres humanos e outros seres. O que há de comum entre eles?
 - c. O narrador faz outras comparações, no texto. A que ele compara o trabalho de um pintor? Qual é o elemento comum nessa comparação?
7. Discuta com seus colegas: segundo o texto, em um determinado momento da vida o ser humano pode “desabrochar-se”, “transcendentalizar-se”. Como o ser humano pode fazer isso?

Professor, faça a correção das perguntas, incitando os alunos a refletir sobre elas e dar suas opiniões.

OS JORNAIS

Meu amigo lança fora, alegremente, o jornal que está lendo e diz

_ Chega! Houve um desastre de trem na França, um acidente de mina na Inglaterra, um surto de peste na Índia. Você acredita nisso que os jornais dizem? Será o mundo assim, uma bola confusa, onde acontecem unicamente desastres e desgraças? Não! Os jornais é que falsificam a imagem do mundo. Veja por exemplo aqui: em um subúrbio, um sapateiro matou a mulher que o traía. Eu não afirmo que isso seja mentira. Mas acontece que o jornal escolhe os fatos que noticia. O jornal quer fatos que sejam notícias, que tenha conteúdo jornalístico. Vejamos a história desse crime "Durante os três primeiros anos o casal viveu imensamente feliz..." Você sabia disso? O jornal nunca publica uma nota assim:

"Anteotem, cerca de 21 horas, na rua Arlinda, no Méier, o sapateiro Augusto Ramos, de 28 anos, casado com a senhora Deolinda Brito Ramos, 23 anos de idade, aproveitou-se de um momento em que sua consorte erguia os braços para segurar uma lâmpada para abraçá-la alegremente, dando-lhe beijos na garganta e na face, culminando em um beijo na orelha esquerda. Em vista disso, a senhora em questão voltou-se para o seu marido, beijando-o longamente na boca e murmurando as seguintes palavras: "Meu amor", ao que ele retorquiu: "Deolinda". Na manhã seguinte Augusto Ramos foi visto saindo de sua residência às 7:45 da manhã, isto é, dez minutos mais tarde do que o habitual, pois se demorou, a pedido de sua esposa, para consertar a gaiola de um canário-da-terra de propriedade do casal".

A impressão que a gente tem, lendo os jornais - continuou meu amigo - é que "lar" é um local destinado principalmente, à prática de "uxoricídio". E dos bares, nem se fala.

Imagine isto: "Ontem, certa de 10 horas da noite, o indivíduo Ananias Fonseca, de 28 anos, pedreiro, residente à rua Chiquinha, sem número, no Encantado, entrou no bar "Flor Mineira", à rua Cruzeiro, 524, em companhia de seu colega Pedro Amância de Araújo, residente no mesmo endereço. Ambos entregaram-se a fartas libações alcoólicas e já se dispunham a deixar o botequim quando apareceu Joca de tal, de residência ignorada, antigo conhecido dos dois pedreiros, e que também estava visivelmente alcoolizado. Dirigindo-se aos dois amigos, Joca manifestou desejo de sentar-se à sua mesa, no que foi atendido. Passou então a pedir rodadas de conhaque, sendo servido

pelo empregado do botequim, Joaquim Nunes. Depois de várias rodadas, Joca declarou que pagaria toda a despesa. Ananias e Pedro protestaram, alegando que eles já estavam na mesa antes. Joca, entretanto insistiu, seguindo-se uma disputa entre os três homens, que terminou com a intervenção do referido empregado, que aceitou a nota que Joca lhe estendia. No momento em que trouxe o troco, o garçom recebeu uma boa gorjeta, pelo que ficou contentíssimo, o mesmo acontecendo aos três amigos que se retiraram do bar alegremente, cantarolando sambas. Reina a maior paz no subúrbio Encantado, e a noite bastante fresca, tendo dona Maria, sogra do comerciante Adalberto Ferreira, residente à rua Benedito, 14, senhora que sempre foi muito friorenta, chegando a puxar o cobertor, tendo depois sonhado que seu netinho lhe oferecia um pedaço de goiabada".

E meu amigo:

_ Se um repórter redigir essas duas notas e levá-las a um secretário de redação, será chamado de louco. Porque os jornais noticiaram tudo, tudo, menos, uma coisa tão banal de que ninguém se lembra: a vida...

Que tal uma atividade?

II – Após a leitura oral do texto, feita pelo professor, os alunos, em grupo, deverão fazer a análise da crônica, de acordo com o roteiro abaixo.

1. Compare as duas Crônicas lidas: “O incêndio de cada um” de Affonso Romano Sant’Ana e “Os jornais” de Rubem Braga.

Informe os elementos da narrativa referentes às duas crônicas:

a. Elementos da narrativa: personagens; espaço; tempo e ações/enredo.

b. Enredo: situação inicial; complicação; clímax e desfecho.

2. Observando a resposta da questão anterior, é possível concluir que as crônicas são narrativas, por isso nelas se pode identificar os elementos e momentos da narrativa. Portanto, o gênero discursivo – crônica -, geralmente, apresenta as seguintes características composicionais: **narra fatos do cotidiano; a linguagem é coloquial; apresenta comentários sobre fatos narrados em que se externam opiniões ou críticas; é construída a partir de um fato que pode ser localizado no tempo; o narrador pode ser personagem ou observador.**

a. Qual foi o fato do cotidiano que deu origem à crônica “Os jornais”?

b. Localize e transcreva um comentário sobre o fato narrado na crônica “Os Jornais”.

3. Escreva com suas palavras a crítica que se pode apreender da leitura da crônica “Os Jornais”.

Aula 03 (50 minutos)

Atividade: Elaborando um painel

I – Nessa aula, o professor deverá propor que cada um dos grupos apresente as respostas relacionadas às duas crônicas estudadas: “ O incêndio de cada um” e “ Os Jornais”.

II – A seguir, o professor deverá propor aos alunos que, em grupo, elaborem um painel com as características composicionais do gênero discursivo – crônica literária. **Observação:** Essa aula poderá ser ministrada na biblioteca da escola ou no laboratório de Língua Portuguesa. O professor deverá disponibilizar para os alunos o material para a confecção dos painéis: cartolina, pincel, cola e tesoura.

Aula 04 (50 minutos)

Atividade: Produzindo uma crônica

O professor deverá apresentar aos alunos a seguinte proposta de produção de texto:

Produza uma crônica com base nas instruções a seguir:

O narrador-personagem deverá, a partir de um fato vivenciado em de seu cotidiano - envolvendo outras personagens – refletir sobre o comportamento pouco solidário das pessoas na sociedade. Não se esqueça de situar o fato no tempo. A linguagem utilizada deve ser coloquial.

- Avisar aos alunbos que a crônica será lida em sala de aula para apreciação dos colegas e do professor e, posteriormente, selecionada para ser publicada no jornal da escola.

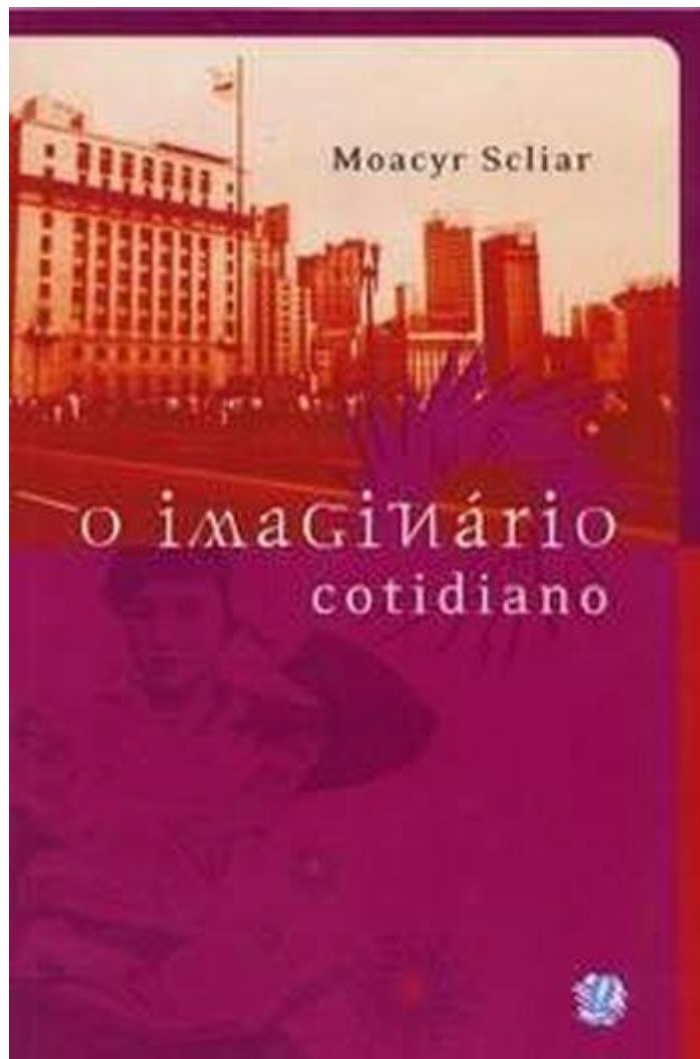
Professor, nesta aula será feito um estudo do gênero crônica (texto literário) relacionando-o com o gênero notícia (texto jornalístico).

Trabalharemos nesta aula com as crônicas de Moacyr Scliar, publicadas na seção "Cotidiano" do jornal *Folha de S. Paulo* e transpostas para o livro *O Imaginário Cotidiano*, de 2001.

Esta relação não é nova, visto que a crônica historicamente se fortalece no mesmo meio de publicação das notícias, o jornal impresso, e que a matéria tanto de um quanto de outro gênero são os fatos diários e corriqueiros, muitos, inclusive, no caso da crônica, tratados como pequenos acontecimentos do dia a dia, que passariam sem ser notados por sua pouca importância.

Porém, tais acontecimentos, nas letras dos grandes escritores tornam-se eternos ou, ao menos, relevantes para a reflexão dos leitores.

A relação entre a crônica de Scliar e a notícia é bastante interessante, como veremos, pois o autor baseia-se em acontecimentos publicados no mesmo jornal para criar seu texto literário.



Capa do livro *O Imaginário cotidiano* de 2001

Que tal uma atividade?

Antes de adentrarmos o livro de Scliar e conhecermos as notícias que deram inspiração ao autor para as crônicas, é importante lembrar aos alunos das características mais comuns nos dois gêneros.

Certamente seus alunos conhecem bem tais gêneros, questione-os sobre o que poderia ser apontado como próprio de cada um e registre as informações necessárias para compor um quadro comparativo.

Provavelmente, o quadro comparativo seria como este:

| Notícia | Crônica |
|--------------------------------------|---|
| Texto objetivo sobre algum fato real | Texto subjetivo podendo basear-se em fatos reais ou fictícios |
| Narrativa impessoal | Narrativa impessoal ou pessoal |
| Registro na linguagem formal | Registro numa linguagem formal com marcas de oralidade |
| Função informativa | Função emotiva ou lírica |
| Uso de frases do tipo declarativas | Uso de recursos como a ironia e o humor |
| Texto curto, claro e direto | Texto curto, com reflexões, comentários ou evasivas |

Há outras características que se aplicam a um ou outro gênero e lembremos que pode haver muitas comuns entre eles.

O quadro acima é apenas uma referência para o que se espera do registro após a conversa com os alunos.

Abaixo um *link* no qual há um resumo sobre a crônica literária.

<http://www.sitedeliteratura.com/Teoria/cronicas.htm>

A relação entre a crônica e a notícia publicadas em jornal é muito próxima se pensarmos que os dois gêneros têm relativamente uma vida curta.

Em meio à dinâmica do cotidiano e à pressa dos leitores, o texto curto e rápido da crônica, de linguagem aparentemente simples, perde-se do olhar da maioria dos leitores a cada dia, como bem afirma Jorge de Sá:

A aparência de simplicidade, portanto, não quer dizer desconhecimento das artimanhas artísticas. Ela decorre do fato de que a crônica surge primeiro no jornal, herdando a sua precariedade, esse seu lado efêmero

de quem nasce no começo de uma leitura e morre antes que se acabe o dia, no instante em que o leitor transforma as páginas em papel de embrulho, ou guarda os recortes que mais lhe interessam num arquivo pessoal. O jornal, portanto, nasce, envelhece e morre a cada 24 horas. Nesse contexto, a crônica também assume essa transitoriedade, dirigindo-se inicialmente a leitores apressados, que lêem nos pequenos intervalos da luta diária, no transporte ou no raro momento de trégua que a televisão lhes permite. (...)

À pressa de escrever, junta-se a de viver. Os acontecimentos são extremamente rápidos, e o cronista precisa de um ritmo ágil para poder acompanhá-los. Por isso a sua sintaxe lembra alguma coisa desestruturada, solta, mais próxima da conversa entre dois amigos do que propriamente do texto escrito. Dessa forma, há uma proximidade maior entre as normas da língua escrita e da oralidade, sem que o narrador caia no equívoco de compor frases frouxas, sem a magicidade da elaboração, pois ele não perde de ser a transcrição exata de uma frase ouvida na rua, para ser a elaboração de um diálogo entre o cronista e o leitor, a partir do qual a aparência simplória ganha sua dimensão exata. (SÁ, p. 10-11).

As crônicas escolhidas para esta aula poderiam ser um exemplo desta transitoriedade, se tivessem sido apenas publicadas no jornal impresso.

Mas a partir do momento que seu autor decide transportá-las para as páginas de um livro, as crônicas passam a ter um suporte mais sólido, mais sofisticado e mais duradouro.

Portanto, quando a crônica passa do jornal para o livro, sua existência e seu valor como texto literário se ampliam, podendo ser lido em qualquer tempo e não apenas em um dado momento da história.

Professor, distribua para os alunos o trecho de Jorge de Sá, citado acima, e, após a leitura individual, inicie um debate na sala de aula objetivando analisar o comentário do autor, relacionando suas ideias sobre as expectativas do leitor de crônicas e sobre a linguagem deste gênero com as características da crônica e da notícia apontadas anteriormente no

Que tal uma atividade?

Professor, comente com seus alunos sobre as crônicas escolhidas para esta aula, retiradas do livro *O imaginário cotidiano*, de Moacyr Scliar.

Tais narrativas foram inspiradas em notícias publicadas no jornal *Folha de S. Paulo*, e inicialmente publicadas também naquele suporte. Apesar disso, o autor deixa claro no prefácio que deveria escrever ficção, narrativas imaginárias, e não notícias. Os fatos reais são apenas uma luz para iluminar o caminho da imaginação do escritor.

Abaixo, professor, indicaremos algumas crônicas do autor, retiradas das páginas do acervo eletrônico do jornal, assim como as notícias que inspiraram cada criação de Moacyr Scliar.

Divida a turma em 8 pequenos grupos e estabeleça como tarefa para a atividade a busca da notícia e da crônica neste suporte virtual.

Caso possuam o livro, basta buscar a notícia no *site* do jornal e fazer a leitura da crônica no suporte que desejarem.

Sorteie e distribua os textos aos grupos, além de algumas questões para a apresentação após a leitura:

- a) Qual a relação da crônica com a notícia? Aponte semelhanças temáticas e as diferenças na composição dos gêneros.
- b) Encontre nas notícias os dados reais, ou seja, identifiquem uma realidade específica: local de ocorrência, data, nome dos personagens envolvidos.

Discuta com os colegas e conclua se o mesmo ocorre na crônica.

- c) Encontre no texto literário de Moacyr Scliar marcas de uma linguagem menos formal: regionalismos, gírias, construções coloquiais etc.
- d) Quais os comentários do narrador, situações insólitas ou efeitos estilísticos de humor ou ironia presentes na crônica?

Discuta com os colegas e conclua se o mesmo ocorre na notícia.

- e) Qual é o foco dado ao tema na crônica? O texto literário estimula o leitor a fazer algum tipo de reflexão sobre o fato cotidiano? Como vocês a interpretam?

Grupo 1

TENTAÇÃO

Ladrão é preso bêbado em igreja

Assaltante não conseguiu escapar após beber vinho usado nas missas

ALESSANDRA KORMANN
DA AGÊNCIA FOLHA

Uma tentativa de furto em uma igreja de Sorocaba (SP) foi frustrada porque o ladrão não conseguiu escapar depois de ter se embriagado com o vinho utilizado nas missas.

Era cerca de 0h30 de ontem. O padre Camilo Munaro, que assistia à TV na casa paroquial, ouviu barulhos dentro da igreja São Lucas e chamou a polícia.

Francimar Pereira Lira, 22, foi preso em flagrante, sem resistência. Lira havia colocado em um corredor externo um aspirador de pó e um retroprojektor de slides, que pretendia levar. Ao seu lado, foram encontradas duas garrafas de vinho católico (utilizado no ritual católico da consagração) quase vazias. "Quem não está acostumado tontecia, porque é um vinho muito licoroso", disse o padre. Para entrar na igreja, Lira escovou uma parede lateral e passou por um pequeno vitral a cerca de cinco metros do chão. A iluminação externa havia sido desligada pelo padre anteontem por causa do racionamento.

Para o padre Camilo, a falta de luz pode aumentar a quantidade de assaltos e violência. Depois de ter sido levado ao plantão da Delegacia Seccional, Lira foi transferido para uma ala de casos ainda não julgados da penitenciária de Sorocaba.

Para o delegado Júlio Guebert, levará cerca de dois meses até que o acusado seja interrogado pela Justiça, se nenhum advogado entrar com um pedido de liberdade provisória.

"Pensei que ele ia ficar preso apenas por uma noite e depois iam liberá-lo", disse o padre Camilo, que já teve a casa paroquial assaltada cinco vezes. O dinheiro da missa não foi levado.

Notícia publicada em 29/05/2001

<http://acervo.folha.com.br/fsp/2001/5/29/15/95153>

C 2 segunda-feira, 4 de junho de 2001 COTIDIANO FOLHA DE SP/DETO

MOACYR SCLiar

Não nos deixeis cair em tentação

Quem já teve bebado em igreja se lembra da sensação de estar ali e não conseguir escapar que há um mês, mais ou menos, aconteceu em Sorocaba.

O assalto não rendeu grande coisa — um aparelho de TV e um projetor de slides, alguns pedaços de um tecido vermelho —, mas, considerando que se tratava de uma igreja, não dá para esquecer muito mais, de modo que ela se prepara para o próximo, sempre à beira. Há muito que isso, sob o nome de assalto, acontece lá dentro.

Uma tentação para quem, como eu, gostava demais de trabalhar lá dentro, fazer missas, dizer missa, com aquelas duas garrafas de vinho que sempre há lá dentro. Há dentro, sempre ali, com a esperteza e o cuidado, o cuidado necessário para não ser pego.

Uma tentação para quem, como eu, gostava de trabalhar lá dentro, fazer missas, dizer missa, com aquelas duas garrafas de vinho que sempre há lá dentro. Há dentro, sempre ali, com a esperteza e o cuidado, o cuidado necessário para não ser pego.

Uma tentação para quem, como eu, gostava de trabalhar lá dentro, fazer missas, dizer missa, com aquelas duas garrafas de vinho que sempre há lá dentro. Há dentro, sempre ali, com a esperteza e o cuidado, o cuidado necessário para não ser pego.

Uma tentação para quem, como eu, gostava de trabalhar lá dentro, fazer missas, dizer missa, com aquelas duas garrafas de vinho que sempre há lá dentro. Há dentro, sempre ali, com a esperteza e o cuidado, o cuidado necessário para não ser pego.

Crônica publicada em 04/06/2001

<http://acervo.folha.com.br/fsp/2001/6/4/15/96096>

Grupo 2

SEGUANÇA Secretária diz que não houve fugas pelo buraco encontrado ontem à tarde no hospital da Penitenciária do Estado

Novo túnel é descoberto no Carandiru

Recapturado passou quase 2 dias em galeria

DE FOLHA

DE INVESTIGACAO

Um dos fugitivos da Casa de Detenção de São Paulo passou quase dois dias em galeria formada de terra crua e acabou detido na manhã de ontem, cercado por policiais.

Identificado como Antônio Gomes Neves, 36, conhecido a 30 anos por Sécules, foi encontrado em um túnel, no domingo passado, entre as 4 e 5 horas, após ser descoberto pelo PM, por volta das 22h30.

É o mesmo que antes esteve em companhia de outros presos em galerias e acabou sendo levado a uma das 200 celas do presídio, após sofrer o mesmo procedimento.

Um mês de trabalho voluntário, realizado em parceria com a Prefeitura de São Paulo, levou a descoberta de um novo túnel, que se estende por mais de 100 metros.

Além de fazer parte do sistema de segurança, o túnel também é usado para a circulação de alimentos e outros itens.

Segundo o chefe de segurança, o túnel foi descoberto durante uma inspeção de rotina.

O novo túnel, que foi descoberto durante uma inspeção de rotina, se estende por mais de 100 metros.

De acordo com o chefe de segurança, o túnel foi descoberto durante uma inspeção de rotina.



Penitenciária do Estado, no complexo Carandiru, entre o túnel de fuga, hospital onde foi capturado um túnel

AUTORES DA FUGA
SÉCULES
DE INVESTIGACAO

Um segundo túnel foi encontrado ontem à noite no complexo penitenciário do Carandiru, na zona norte de São Paulo, próximo do Casarão de São Paulo, próximo do Casarão de São Paulo, próximo do Casarão de São Paulo.

O túnel, que se estende por mais de 100 metros, foi descoberto durante uma inspeção de rotina.

O túnel foi descoberto durante uma inspeção de rotina.

O túnel foi descoberto durante uma inspeção de rotina.

O túnel foi descoberto durante uma inspeção de rotina.

O túnel foi descoberto durante uma inspeção de rotina.

SE LIGUE NESSAS PROMOÇÕES

Notícia publicada em 11/07/2001
<http://acervo.folha.com.br/fsp/2001/7/11/15/5511874>

C 2 segunda-feira, 16 de julho de 2001

COTIDIANO

FOFCA DE SP/10

MOACYR SOLIAR

Onde todos os túneis se encontram

Quando todos os túneis se encontram... Onde todos os túneis se encontram... Onde todos os túneis se encontram...

Crônica publicada em 16/07/2001
<http://acervo.folha.com.br/fsp/2001/7/16/15/5512565>

CIÊNCIA

Modelo matemático prevê gols no futebol

ROBERTO MONTENEGRO

Novo modelo de torcida prevê gols e resultados de partidas logo de um time de futebol. Uma nova ideia para quem gosta de apostar e fazer uma ideia de partida de campeonato em futebol, em jogos, em jogos de futebol.

De uma ideia matemática para futebolista José de Freitas, do Rio de Janeiro, o modelo prevê o resultado de uma partida de futebol — o número de gols e o placar — a partir de apenas quatro dados: o nome do time, o nome do jogador que vai jogar, o nome do jogador que vai marcar e o nome do jogador que vai defender.

“O modelo prevê o resultado de uma partida de futebol a partir de apenas quatro dados: o nome do time, o nome do jogador que vai jogar, o nome do jogador que vai marcar e o nome do jogador que vai defender.”

Até agora, porém, os resultados de partidas de futebol não foram analisados de forma matemática. Até agora, porém, os resultados de partidas de futebol não foram analisados de forma matemática.

Baseado em um modelo matemático desenvolvido por Freitas, o modelo prevê o resultado de uma partida de futebol a partir de apenas quatro dados: o nome do time, o nome do jogador que vai jogar, o nome do jogador que vai marcar e o nome do jogador que vai defender.

Freitas é um matemático do Instituto de Física da Universidade Federal do Rio de Janeiro. O modelo prevê o resultado de uma partida de futebol a partir de apenas quatro dados: o nome do time, o nome do jogador que vai jogar, o nome do jogador que vai marcar e o nome do jogador que vai defender.

Freitas é um matemático do Instituto de Física da Universidade Federal do Rio de Janeiro. O modelo prevê o resultado de uma partida de futebol a partir de apenas quatro dados: o nome do time, o nome do jogador que vai jogar, o nome do jogador que vai marcar e o nome do jogador que vai defender.

Segundo Freitas, as ideias que levaram ao modelo de partida são que assim como gols são aleatórios, assim os resultados matemáticos. A ideia que o jogo é aleatório, assim a probabilidade de cada resultado.

“Assim como os gols são aleatórios, assim os resultados matemáticos. A ideia que o jogo é aleatório, assim a probabilidade de cada resultado.”

De acordo com o modelo, o jogo de futebol é aleatório, assim os resultados matemáticos. A ideia que o jogo é aleatório, assim a probabilidade de cada resultado.

Isso, por exemplo, não explica o fato de que alguns jogadores são melhores do que outros. Isso, por exemplo, não explica o fato de que alguns jogadores são melhores do que outros.

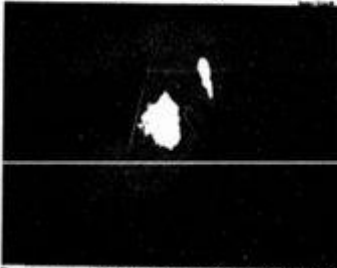
Freitas é um matemático do Instituto de Física da Universidade Federal do Rio de Janeiro. O modelo prevê o resultado de uma partida de futebol a partir de apenas quatro dados: o nome do time, o nome do jogador que vai jogar, o nome do jogador que vai marcar e o nome do jogador que vai defender.

Freitas é um matemático do Instituto de Física da Universidade Federal do Rio de Janeiro. O modelo prevê o resultado de uma partida de futebol a partir de apenas quatro dados: o nome do time, o nome do jogador que vai jogar, o nome do jogador que vai marcar e o nome do jogador que vai defender.

Freitas é um matemático do Instituto de Física da Universidade Federal do Rio de Janeiro. O modelo prevê o resultado de uma partida de futebol a partir de apenas quatro dados: o nome do time, o nome do jogador que vai jogar, o nome do jogador que vai marcar e o nome do jogador que vai defender.

Freitas é um matemático do Instituto de Física da Universidade Federal do Rio de Janeiro. O modelo prevê o resultado de uma partida de futebol a partir de apenas quatro dados: o nome do time, o nome do jogador que vai jogar, o nome do jogador que vai marcar e o nome do jogador que vai defender.

Freitas é um matemático do Instituto de Física da Universidade Federal do Rio de Janeiro. O modelo prevê o resultado de uma partida de futebol a partir de apenas quatro dados: o nome do time, o nome do jogador que vai jogar, o nome do jogador que vai marcar e o nome do jogador que vai defender.



Um jogador em ação durante uma partida de futebol. Foto: G. de F. / Imagem

Previsão muda durante o jogo

de “Novo Modelo”

O modelo matemático de Freitas prevê o resultado de uma partida de futebol a partir de apenas quatro dados: o nome do time, o nome do jogador que vai jogar, o nome do jogador que vai marcar e o nome do jogador que vai defender.

O modelo prevê o resultado de uma partida de futebol a partir de apenas quatro dados: o nome do time, o nome do jogador que vai jogar, o nome do jogador que vai marcar e o nome do jogador que vai defender.

Argentina deverá ter observatório ‘mundial’

de “Novo”

Quatro observatórios e uma de LAN observam a atividade sísmica dentro do continente por um período de 10 anos no território de Argentina, por meio de um observatório de observação.

A ideia está alinhada pelo modelo matemático de Freitas, o modelo prevê o resultado de uma partida de futebol a partir de apenas quatro dados: o nome do time, o nome do jogador que vai jogar, o nome do jogador que vai marcar e o nome do jogador que vai defender.

Freitas é um matemático do Instituto de Física da Universidade Federal do Rio de Janeiro. O modelo prevê o resultado de uma partida de futebol a partir de apenas quatro dados: o nome do time, o nome do jogador que vai jogar, o nome do jogador que vai marcar e o nome do jogador que vai defender.

Efeito estufa prejudica saúde, segundo a OMS

de “Novo”

O aquecimento global nos próximos anos, devido ao efeito estufa, prejudicará a saúde humana, segundo a Organização Mundial da Saúde.

A ideia está alinhada pelo modelo matemático de Freitas, o modelo prevê o resultado de uma partida de futebol a partir de apenas quatro dados: o nome do time, o nome do jogador que vai jogar, o nome do jogador que vai marcar e o nome do jogador que vai defender.

Freitas é um matemático do Instituto de Física da Universidade Federal do Rio de Janeiro. O modelo prevê o resultado de uma partida de futebol a partir de apenas quatro dados: o nome do time, o nome do jogador que vai jogar, o nome do jogador que vai marcar e o nome do jogador que vai defender.

Terapia genética trata doença pulmonar

de “Novo”

A terapia genética pode tratar a doença pulmonar crônica, segundo um estudo publicado na revista médica britânica “The Lancet”.

A ideia está alinhada pelo modelo matemático de Freitas, o modelo prevê o resultado de uma partida de futebol a partir de apenas quatro dados: o nome do time, o nome do jogador que vai jogar, o nome do jogador que vai marcar e o nome do jogador que vai defender.

Freitas é um matemático do Instituto de Física da Universidade Federal do Rio de Janeiro. O modelo prevê o resultado de uma partida de futebol a partir de apenas quatro dados: o nome do time, o nome do jogador que vai jogar, o nome do jogador que vai marcar e o nome do jogador que vai defender.

Notícia publicada em 22/03/1999
<http://acervo.folha.com.br/fsp/1999/3/22/2/621334>

COTIDIANO IMAGINÁRIO

Modelo matemático prevê



GOIS no Futebol

O futebol e a matemática

MOACYR SCLiar

Modelo matemático prevê gols no Futebol Mundo, 23.mar.99

O técnico reuniu o time dois dias antes da partida com o tradicional adversário. Tinha uma importante comunicação a fazer.

— Meus amigos, hoje começa uma nova fase na vida do nosso clube. Até agora, cada um jogava o futebol que sabia. Eu ensinava alguma coisa, é verdade, mas a gente se guiava mesmo era pelo instinto. Isso acabou. Graças a um dos nossos diretores, que é um cara avançado e sabe das coisas, nós vamos jogar de maneira completamente diferente. Nós vamos jogar de maneira científica.

Abriu uma pasta e de lá tirou uma série de tabelas e gráficos feitos em computador.

— Sabem o que é isso? É o modelo matemático para o nosso jogo. Foi feito com base em todas as partidas que jogamos contra o nosso adversário, desde 1923. Está tudo aqui, cientificamente analisado. E está aqui também a previsão para a nossa partida. Eles provaram estatisticamente que o adversário vai marcar um gol aos 12 minutos do primeiro tempo. Nós vamos empatar aos 24 minutos do segundo tempo e vamos marcar o gol da vitória aos 43 minutos. Portanto, não percam a calma. Esperem pelo segundo tempo.

É aí que vamos ganhar.

Os jogadores se olharam, perplexos. Mas ciência é ciência; tudo o que eles tinham a fazer era jogar de acordo com o modelo matemático.

Velo o grande dia. Estádio lotado, começou a partida, e, tal como previsto, o adversário fez um gol aos 12 minutos. E aí sucedeu o inesperado.

Um jogador chamado Fuiinha, um rapaz magrinho, novo no time, pegou a bola, invadiu a área, chutou forte e empatou. Cinco minutos depois, fez mais um gol. E outro. E outro. O jogo terminou com o marcador de 7 a 1, um escore nunca registrado na história dos dois times.

Todos se cumprimentavam, felizes. Só o técnico não estava muito satisfeito:

— Gostei muito de sua atuação, Fuiinha, mas você não me obedeceu. Por que não seguiu o modelo matemático?

O rapaz fez uma cara triste:

— Ah, seu Osvaldo, eu nunca fui muito bom nessa tal de matemática. Aláís, foi por isso que o meu pai me tirou do colégio e me mandou jogar futebol. Se eu soubesse fazer contas, não estaria aqui, jogando para o senhor.

O técnico suspirou. Acabara de concluir: uma coisa é o modelo matemático. Outra coisa é a vida propriamente dita, nela incluída o futebol.

O escritor Moacyr Scliar escreve nesta coluna, às segundas-feiras, um texto de ficção baseado em notícias publicadas no jornal.

Crônica publicada em 29/03/1999

<http://acervo.folha.com.br/fsp/1999/3/29/68/685416>

DESCONTRAÇÃO *Grandes empresas aderem ao visual casual; companhias temem que os homens se vistam mal*

Executivos britânicos deixam o terno e a gravata no armário

RICARDO GRIMBAUM
DE LONDRES

A guerra às gravatas acaba de fazer uma vítima de peso no Reino Unido. A Mos Bros, tradicional rede de lojas especializadas em ternos, black-ties e outros trajes tradicionais, anunciou que pretende fechar 40 filiais nos próximos dias. Ela está perdendo freguesia porque usar gravata já não tem mais o apelo do passado. Segundo centro financeiro mais importante do mundo, Londres é repleta de jovens executivos de bancos, corretoras, seguradoras e consultorias. Durante muitos anos, eles adotaram terno e gravata como um uniforme de trabalho. Mas, nos últimos tempos, os "yuppies" decidiram relaxar. Um número cada vez maior de empresas no Reino Unido está aceitando -- e incentivando -- o uso de roupas mais informais.

Grandes bancos e consultorias como Goldman Sachs, Merrill Lynch, Credit Suisse First Boston e Arthur Andersen já aderiram à nova moda. Isso sem contar as dezenas de empresas da chamada nova economia, ligada a negócios de alta tecnologia e a Internet. "Para que serve a gravata? Nunca obtive uma resposta", disse a Folha Cary Cooper, professor de psicologia de organizações na Universidade de Manchester. "No passado, usar roupas muito formais era uma maneira de diferenciar a elite dos trabalhadores. Hoje, a mobilidade social e muito maior, isso não faz sentido." Para Cooper, como o ambiente de trabalho está cada vez mais tempo, as empresas estão incentivando as pessoas a trocar o terno por uma roupa esportiva para auxiliar a relaxar o ambiente. A guerra a gravata começou em Wall Street, centro financeiro de

Nova York, quando os bancos inventaram a "sexta-feira casual". Como os executivos não encontram clientes na sexta-feira, garantiram a liberdade de usar a roupa que quiserem no escritório. A nova economia deu novo impulso à moda. Calça jeans, camisa polo e terno são mais comuns no guarda-roupa dos Vale dos Silícios, na Califórnia, do que o velho terno azul com camisa branca. "Estamos autorizando nossos funcionários a usar roupas mais informais para mostrar nossa nova filosofia, mais adequada a nova economia", disse a Folha Paul Clark, porta-voz da consultoria Arthur Andersen em Londres. Desde janeiro, os 6.000 funcionários da Andersen no país podem se vestir como quiserem. Metade deles já aproveitou o terno e a gravata, que passaram a ser usados apenas nos momentos que exigem maior formalidade.

Notícia publicada em 05/06/2000

<http://acervo.folha.com.br/fsp/2000/6/5/2/565704>

MOACYR SCLAIR
Escritor e jornalista brasileiro

A vingança das gravatas

"Tenho um terno de três botões e o uso há anos... É um terno de três botões, não de quatro botões, como muitos dizem..."
Nancy, 15 de junho de 2000

Só se a gravata morreu mesmo... Ela morreu porque não consegue acompanhar a evolução das roupas. Ela não consegue acompanhar a evolução das roupas... Ela não consegue acompanhar a evolução das roupas... Ela não consegue acompanhar a evolução das roupas...

Executivos britânicos deixam o terno e a gravata no armário; grandes empresas aderem ao visual casual.

Ele vive um mundo de ternos e gravatas... Ele vive um mundo de ternos e gravatas... Ele vive um mundo de ternos e gravatas... Ele vive um mundo de ternos e gravatas...

Se eu não tivesse um terno... Se eu não tivesse um terno... Se eu não tivesse um terno... Se eu não tivesse um terno...

Meu terno é muito bom... Meu terno é muito bom... Meu terno é muito bom... Meu terno é muito bom...

Se eu não tivesse um terno... Se eu não tivesse um terno... Se eu não tivesse um terno... Se eu não tivesse um terno...

Crônica publicada em 12/06/2000

<http://acervo.folha.com.br/fsp/2000/6/12/15/5391814>

Varredor de rua fala grego e já viajou pela América Latina

O catarinense Jucemar Martins limpa ruas do centro de São Paulo

MARCELO OLIVEIRA
da Reportagem Local

São Paulo conta com um varredor de rua muito especial, que fala grego, já viajou pela América Latina, gerencia lojas e quase taxizou (manobrou) um avião. O nome dele é Jucemar Martins, 33, natural de Laguna (SC).

Ele vive no albergue Pedroso, Bela Vista, trabalha na Vega-Sopave e varre ruas do centro.

Foi o seu próprio desejo de conhecer o mundo, aliado a um instinto de "não criar raiz em lugar nenhum" que o fez "cair" em São Paulo, onde ficou "encailhado por mais de cinco anos", sem emprego fixo, pulando entre pensões e albergues.

Aos 14, ainda em Laguna, onde até hoje vive sua família, Martins começou a trabalhar e largou o curso de administração.

Sua vida começou a mudar em 82. Ao completar 18 anos, deixou Laguna. Com a mãe Janice a tiracolo, foi para Itajaí (SC). "Quando cismo, vou e pronto."

Trazido de volta pelo pai, se

deparou com o grego Efstatís Georgis Anastasiadis, para quem trabalhou na adolescência. Durante um ano, gerenciou a videolocadora de Anastasiadis. Um belo dia o comichão bateu, e avisou: "Vou para o Rio Grande do Sul amanhã".

No Estado vizinho, se associou ao dono de uma loja de jogos eletrônicos, mas disse que foi trapaceado e saiu do negócio.

Martins retornou para Laguna, reencontrou Anastasiadis e começou a estudar grego. "Falo e leio alguma coisa até hoje."

Para a Folha, ele disse algumas palavras em grego, frases e um poema infantil da tradição oral hebraica. O poema foi reconhecido pela professora grega Helene Ikononopulo, 35, que leciona grego moderno na USP.

Ela ouviu a gravação da reportagem. Segundo Helene, Martins comete "erros de gramática, mas tem pronúncia correta".

Martins disse que gostaria de voltar a estudar a língua. Helene afirmou que ele poderá, se quiser, participar como ouvinte das

aulas que ministra na USP.

Depois de passar um ano estudando grego, Martins começou seu passeio pela América do Sul. A tour começou por volta de 86 e só terminou em 89. "Estava em Porto Alegre, vi um símbolo de excursão que ia para a Argentina, e entrei. Larguei no meio a excursão e fiquei um mês como camaleão em Buenos Aires."

Depois foi para o Chile, também de excursão. Desceu do ônibus no meio dos Andes e pegou carona com um brasileiro, que o deixou em Santiago, onde trabalhou como limpador de vidros num hotel.

Voltou a Santa Catarina, onde passou em Florianópolis e Laguna. Depois, foi para o Paraguai, onde passou um mês vivendo de "rolos". Voltou a Porto Alegre, de onde pegou outra excursão, desta vez para o Peru.

No Peru viveu outro momento problemático. Após dois meses trabalhando servindo café e fazendo faxina num escritório, saiu do emprego e passou quatro meses nas ruas de Lima.

México é próxima aventura de Martins

da Reportagem Local

Jucemar Martins chegou a São Paulo em 92. Após quatro anos em vários empregos, foi trabalhar como faxineiro em Cambica, onde foi demitido após descobrir que havia manuseado

os controles de um avião.

Depois, passou por um condomínio no Cambuci, em dezembro, emprego que deixou para ir morar no albergue Pedroso, quando soube do programa para empregar albergados.

"Quando trabalhava no pré-

dio, conheci uma menina que mora no Tatuapé. Os dois estão saindo há três meses, e ela já topou entrar no próximo sonho de Martins. O catarinense quer, dentro de cinco anos, comprar um carrinho usado, "jogar ela pra dentro" e ir até o México.

Notícia publicada em 17/03/1997

<http://acervo.folha.com.br/fsp/1997/3/17/264/5349382>

BOLETIM DE OCORRÊNCIA

Sonho em grego

MOACYR SCLIAR

Cansado depois de um dia de exaustivo trabalho, o varredor de rua que falava grego adormeceu e teve um sonho. Estava de novo na mesma avenida que havia varrido só que, por algum ato maligno, o lixo que ele recolhera havia voltado; as sarjetas estavam cheias de papéis, de garrafas vazias, de restos de comida. Desanimado, ele olhava aquilo, sem saber o que fazer quando de repente avistou, saindo das sombras da noite, três vultos. Três homens vestidos túnicas gregas, o que, fora do período carnavalesco, não deixava de chamar a atenção. O primeiro impulso do varredor foi sair correndo — só lhe faltava ouvir reclamações daqueles estranhos tipos sobre a sujeira. Os três, porém, mostravam-se amistosos. Falando em grego, informaram que tinham vindo de um passado longínquo e de um país igualmente longínquo para conhecer uma pessoa que, embora simples, dominava um idioma tão erudito. Cada vez mais intrigado, o varredor perguntou quem eram.

— Eu me chamo Sócrates — disse o homem—. E estes aqui são Platão e Aristóteles.

Com isto, teve início uma animada conversa, que se prolongaria por toda a noite. Os três filósofos queriam saber a opinião do varredor a respeito de suas obras. Ele não se fazia de rogado. Para Sócrates, por exemplo:

— Esta história de "só sei que nada sei" não está mais com nada, Sócrates. Isso é conversa de doceiro depondo em CPI de peccatório. Hoje em dia as pessoas querem saber das coisas. Além disso, aquela coisa de ensinar filosofia caminhando pelos bosques acabou. Você agora tem de se ligar na Inter-

Varredor de rua fala grego

MANUELLI OLIVEIRA de Reportagem Especial
 São Paulo sempre tem um varredor de rua muito especial, que fala grego. De vez em quando, ele aparece na Avenida Paulista com um velho saco de lixo e um velho chapéu. O nome dele é José Carlos Pedroni. Ele vive no número 1000...

Net. Para Platão, ele também tinha uma advertência:

— Essa coisa de amor platônico acabou, meu amigo. Agora é pão, pão, queijo, queijo. Ou seja: ajoelhou, tem de rezar. Percebe o que estou dizendo?

Platão não percebia muito bem, mas prometeu pensar no assunto. Já Aristóteles, embaraçado, resolveu desviar a conversa para a biologia — e se deu mal. O varredor não o poupou de suas críticas:

— Há muito tempo eu estava para lhe dizer, Aristóteles, que aquela teoria da geração espontânea, de bichos nascendo do lixo, já era. Olha, eu trabalho com lixo há muito tempo e posso garantir: bicho, aqui, só os que já existiam. Agora, se você me falar de clonagem é outro papo.

Os filósofos, muito impressionados, agradeceram os conselhos e perguntaram o que podiam fazer pelo homem. O varredor não teve dúvidas:

— Vocês podiam me ajudar a recolher esse lixo.

Mas isso, nem em sonho. Filosofia remove bem os entulhos do pensamento. Lixo propriamente dito é outro departamento.

Crônica publicada em 20/03/1997

<http://acervo.folha.com.br/fsp/1997/3/20/264/5349708>

TRABALHO Nos anos 90, produtividade do trabalho aumenta como nos EUA, mas fatia dos salários no bolo da riqueza nacional cai

Trabalhador produz mais e ganha menos

RIQUEZA AUMENTA, MAS TRABALHADORES FICAM COM PARTE MENOR DO BOLO
 Participação de salários e do lucro no PIB brasileiro

CRESCIMENTO
 Cresce a produtividade do trabalho brasileiro
 Capacidade de produção por trabalhador, em US\$

RENTAL/REVENHO
 Desempenho em %

Os trabalhadores brasileiros tornaram-se mais produtivos no mesmo período em que sua participação na divisão da riqueza caía no país. De 1991 a 1996, a produtividade da economia brasileira cresceu, em média, 2,9% ao ano — taxa similar à verificada na economia norte-americana. Nesta década de 90, os trabalhadores viram a participação dos salários no PIB cair de 49% (1991) para 37% (1996). O desemprego na década de 90 fez com que o trabalhador se preocupasse mais em manter-se empregado do que em lutar por maiores salários.

→ LER MAIS sobre produtividade no item 83

Os setores em que a produtividade mais cresceu
 Mede-se em termos de capacidade de produção por trabalhador

| | |
|----------------------------|-------|
| Indústria | 12,8% |
| Construção | 10,3% |
| Serviços | 16,1% |
| Indústria de transformação | 12,7% |
| Comércio | 10,3% |
| Serviços | 16,1% |
| Indústria de transformação | 12,7% |
| Indústria de transformação | 12,7% |
| Indústria de transformação | 12,7% |
| Indústria de transformação | 12,7% |
| Indústria de transformação | 12,7% |
| Indústria de transformação | 12,7% |
| Indústria de transformação | 12,7% |
| Indústria de transformação | 12,7% |
| Indústria de transformação | 12,7% |

PRAXIS

Essa situação — a baixa participação dos salários no PIB — deve permitir por décadas

O desemprego faz com que os sindicatos perdessem poder

6200 62000
 preço R\$ 900

SAÚDE O BOM
Soja Fiscal da Receita Federal
R\$ 3.600,00
324 VAGAS
 Sem experiência anterior
 Sem limite de idade

Inscreva-se até 28/03/97
 Inscreva-se até 28/03/97
 Inscreva-se até 28/03/97
 Inscreva-se até 28/03/97

Notícia publicada em 22/10/2000

<http://acervo.folha.com.br/fsp/2000/10/22/73/667385>



Crônica publicada em 13/11/2000

<http://acervo.folha.com.br/fsp/2000/11/13/15/580030>

Grupo 7

RACISMO Brancos recebem financiamento mais em conta na Nissan, diz estudo

Negros pagam mais por carro nos EUA

De novo, eis

Um pequeno fôlho em mais de 300 mil financiamentos para compra de carros em um endereço da Nissan nos EUA, revelou que negros pagam, em média, taxas de juros maiores do que brancos. A notícia foi divulgada ontem pelo "New York Times".

De acordo com o jornal, o estudo foi feito entre maio de 51 e setembro do ano passado. As discrepâncias foram registradas em 13 dos 50 Estados da EUA.

As maiores diferenças foram descobertas em Maryland e Virgínia, onde o preço final pago pelos consumidores negros era um milhão US\$ 800 superior. Outros Estados onde os negros desembolsaram grandes sobretaxas foram Florida, Nova York, Nova Jersey e Texas.

O levantamento foi feito em razão de um processo judicial aberto em Nashville (estado de Tennessee). General Motors, Ford, General Chrysler e Toyota responderam na justiça as acusações raciais, mas o estado em relação à venda de consumidores da Nissan é o maior e mais complexo já feito envolvendo a raça dos compradores.

Além do estudo por parte dos pesquisadores, especialistas consideram que tanto das causas para a discriminação seria a suposta menor inclinação dos negros a pedir empréstimo a taxa de juros.

"Infelizmente, como não pudemos analisar esse novo material, não podemos comentar ainda o estudo", afirmou ao "New York Times" Diandra Dickerson, porta-voz da divisão de competição da Nissan. "Mas a Nissan nunca tomou nenhuma decisão em relação a seus consumidores, muito menos discriminação racial", disse o porta-voz.

Critério subjetivo

A Nissan, como outros fabricantes, deixa a cargo dos revendedores a decisão final sobre quem o comprador pagará pelo empréstimo. O consumidor não tem como saber a diferença entre as taxas estabelecidas pela financeira e a que o vendedor lhe oferece.

Segundo o jornal, a financeira e o concessionário dividem o lucro entre grandes porcentagens a discrição. Um levantamento

mostra que a sobretaxa paga por negros propiciou um lucro de US\$ 210 milhões à Nissan entre 1990 e 2000. A parte que cabe ao credenciário seria o triplo.

Um exemplo apontado pelo estudo mostra como o custo poderia ser mais caro para os negros. Dois milhares da Louisiana, de perfil semelhante, compraram um Nissan Sentra no ano passado. Pelos padrões da financeira, eles deveriam pagar juros anuais de 8,25%. Ambas optaram pelo pagamento em cinco anos, e o valor financiado para a compra era de aproximadamente US\$ 15 mil, de acordo com o jornal.

A taxa concedida aos créditos preferenciais com juros de 3,9%, enquanto à negros foi oferecida uma taxa de 9,23% (com sobretaxa de um ponto percentual, portanto). Resultado: a Nissan paga prestações mensais de US\$ 238, enquanto a outra desembolsa US\$ 338.

Classificação

Além de acordo com o relatório do "New York Times", a Nissan promete que os revendedores relatarão a classificação de clientela com crédito já aprovado. Entretanto 8% dos consumidores negros tiveram sua classificação rebaixada, o mesmo aconteceu com apenas 3,3% dos brancos.

Nenhuma das companhias foi acusada até agora de racismo. Segundo o jornal, as financeiras não sabem a raça dos consumidores que compram seus carros, e não criam nenhuma orientação para que os revendedores se utilizem desse critério para calcular as sobretaxas que devem ser cobradas dos compradores.

Ameaça

Mas os consumidores que foram afetados estão processando as empresas e dizem que o estudo condensa que, por alguns estados, existe uma discrepância muito grande nas taxas cobradas.

Para os analistas do mercado automobilístico, as acusações podem deixar na mão das concessionárias a decisão sobre a taxa de juros. Eles defendem que a decisão deveria ser mais transparente, e os eventuais compradores terão o direito de saber todos os critérios usados em conta.

Notícia publicada em 05/07/2001

<http://acervo.folha.com.br/fsp/2001/7/5/73/80440>

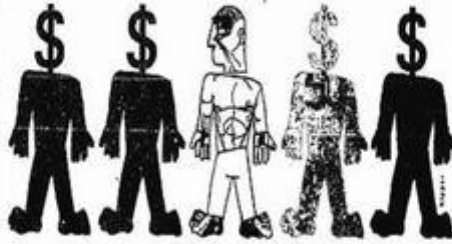
MOACYR SCLAR

A cor dos nossos juros

Após um tempo sem se ELL pagarem os juros, fecharam-se, há 200.

N o conceito atual de juros para o comprador de automóvel era entendido mediante um crédito puramente subjetivo e variável sobre juros e dívidas, e sua taxa de juros baseava-se em uma, se se tratava de um seguro e duas em outro. Mas as próprias empresas deixaram de criar de que se pensava em justiça. Entretanto a justiça há muitas variações, e suas variações praticadas são consequência realista das diferenças. O problema é moralizá-las!

Um juiz poderia resolver que o ato de vender não era subseqüente ao julgamento final dependente de compra, pois passou sobre a parcela de ser do país. E, como declarou um



responsável da obra, por ocasião da incompatível com base econômica.

apareceu foi criada, e recebeu o nome de adiantamento-juramento. Basicamente tratava-se de uma coisa fidejussória opus de "o" e cor do país do cliente, distinguido

de o resto mais de 200 toneladas. Mediano um simples programa de computador, e resultado era transformado em um sistema, segundo da taxa de juros no

financiamento. Nada pessoal, portanto. O aparelho parecia a situação final do aparelho problema. Mas, assim, há vezes acontece essas ca-

sas, surgindo situações inesperadas. Uma ordem de automação recebeu a vista de um cliente atônito. O aparelho foi aplicado à pele do cliente e o resultado surpreendente o venditor e taxa de juros era negativa. Ou seja, o comprador deveria receber dinheiro, ao invés de desembolsá-lo. Também verificava-se que dentro breves, depois de uma temporada de juros, seria possível estabelecer, e que não ficaria justa, e gerencialmente.

De momento, as medidas de automação estão pensando-se que chamamos de modo brasileiro uma taxa de juros diferenciada, qual quer seja. E, sobretudo, muita dor de cabeça. O que tem uma dupla vantagem: não se faz e alguns aprendem rapidamente.

Moacyr Sclar nasceu em São Paulo, em 1924. É autor de vários livros e artigos publicados em jornais.

Crônica publicada em 09/07/2001

<http://acervo.folha.com.br/fsp/2001/7/9/293/5420965>

Professor, peça aos alunos para apresentarem na frente da sala a leitura dos textos e suas conclusões sobre as questões propostas.

Deverá ficar claro para seus alunos que, apesar de ter como base um fato real, comprovado e noticiado na imprensa, as crônicas são fictícias, nascidas do imaginário do autor, mas com referência ao cotidiano, por isso, o sugestivo título do livro: O imaginário cotidiano.

Por esse motivo, também o título desta aula, A realidade da ficção nas crônicas, para salientar que, apesar das referências à realidade social, o gênero crônica é fruto da ficção, da criação de "outra" realidade através do trabalho artístico do autor.

Manual de Literatura –
Crônicas.

Compromisso

Este Manual de Ensino tem como compromisso, buscar uma aproximação entre os educandos do Ensino Fundamental com o gênero crônica, buscando percebê-la enquanto artefato que se realiza no cotidiano, em jornais e revistas, bem como no âmbito literário.

Caro professor,

Como proposta de interação com esse Manual Didático, bem como a aproximação com o gênero crônica, você está convidado a propor a seus alunos diversas atividades que os levem a reflexões acerca do que é uma crônica, em quais meios elas se materializam e quais as implicações críticas e sociais de sua materialização

Vamos lá!

“Como comecei a escrever” e “A última Crônica” de Fernando Sabino

O que o aluno poderá aprender com esta aula?

- Leitura e interpretação de textos.
- Conhecer a vida e obra do escritor Fernando Sabino.
- Produzir um texto.

Duração das atividades:

3 aulas de 50 minutos

Conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com o aluno

- Habilidades básicas de leitura.

Estratégias e recursos da aula

Biografia do Fernando Sabino disponível nos sites:

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

1ª AULA

Professor, inicie a aula contando para os alunos um pouco sobre a vida e obra do escritor Fernando Sabino. Pergunte se alguém já leu algum texto do autor ou se o conhece. (Sugero que selecione na biblioteca da escola algumas obras de Fernando Sabino e leve-as para a sala de aula). Em seguida, entregue aos alunos o texto “Como comecei a escrever” e solicite uma leitura silenciosa do mesmo. Terminada a leitura silenciosa, pergunte aos alunos:

- Qual o assunto do texto?
- Quem é o narrador desse texto?
- Qual a relação existente entre o título e o texto?
- Qual a importância da Literatura na vida de quem o escreve?

- Podemos dizer que este texto faz referência à vida de Fernando Sabino?

De que forma isso é possível?

- Qual a sua (aluno) relação com a escrita? Você costuma escrever? O quê?

Em que momentos?

Agora, faça uma leitura coletiva do texto com os alunos. Em seguida, peça a eles que façam as atividades propostas. (Abaixo, seguem sugestões de atividades.)

Como comecei a escrever

Fernando Sabino

Quando eu tinha 10 anos, ao narrar a um amigo uma história que havia lido, inventei para ela um fim diferente, que me parecia melhor. Resolvi então escrever as minhas próprias histórias. Durante o meu curso de ginásio, fui estimulado pelo fato de ser sempre dos melhores em português e dos piores em matemática — o que, para mim, significava que eu tinha jeito para escritor. Naquela época os programas de rádio faziam tanto sucesso quanto os de televisão hoje em dia, e uma revista semanal do Rio, especializada em rádio, mantinha um concurso permanente de crônicas sob o título "O Que Pensam Os Rádio-Ouvintes". Eu tinha 12, 13 anos, e não pensava grande coisa, mas minha irmã Berenice me animava a concorrer, passando à máquina as minhas crônicas e mandando-as para o concurso. Mandava várias por semana, e era natural que volta e meia uma fosse premiada. Passei a escrever contos policiais, influenciado pelas minhas leituras do gênero. Meu autor predileto era Edgar Wallace. Pouco depois passaria a viver sob a influência do livro mais sensacional que já li na minha vida, que foi o Winnetou de Karl May, cujas aventuras procurava imitar nos meus escritos.

A partir dos 14 anos comecei a escrever histórias "mais sérias", com pretensão literária. Muito me ajudou, neste início de carreira, ter aprendido datilografia na velha máquina Remington do escritório de meu pai. E a mania que passei a ter de estudar gramática e conhecer bem a língua me foi bastante útil.

Mas nada se pode comparar à ajuda que recebi nesta primeira fase dos escritores de minha terra Guilhermino César, João Etienne filho e Murilo Rubião - e, um pouco mais tarde, de Marques Rebelo e Mário de Andrade,

por ocasião da publicação do meu primeiro livro, aos 18 anos. De tudo, o mais precioso à minha formação, todavia, talvez tenha sido a amizade que me ligou desde então e pela vida afora a Hélio Pellegrino, Otto Lara Resende e Paulo Mendes Campos, tendo como inspiração comum o culto à Literatura. Texto extraído do livro "Para Gostar de Ler - Volume 4 - Crônicas", Editora Ática - São Paulo, 1980, pág. 8.

Que tal uma atividade?

1) O texto “Como comecei a escrever” é narrador em 1ª ou 3ª pessoa? Justifique sua resposta com um trecho do texto.

2) Quando foi que o “eu” do texto “Como comecei a escrever” iniciou suas próprias produções textuais? E o que motivou essa produção?

3) Na escola:

a) Em qual disciplina o “eu” se considerava melhor? E pior?

b) E por que ele achou que tinha jeito para escritor?

4) Retire do texto elementos que mostram que a história narrada aconteceu há muito tempo.

5) Quem é Berenice? E qual a importância dela na vida do “eu” do texto?

6) Qual foi a mudança ocorrida na vida literária do “eu” quando este completou seus 14 anos?

:

A última crônica

Fernando Sabino

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

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

Passo a observá-los. O pai, depois de contar o dinheiro que discretamente retirou do bolso, aborda o garçom, inclinando-se para trás na cadeira, e aponta no balcão um pedaço de bolo sob a redoma. A mãe limita-se a ficar olhando imóvel, vagamente ansiosa, como se aguardasse a aprovação do garçom. Este ouve, concentrado, o pedido do homem e depois se afasta para atendê-lo. A mulher suspira, olhando para os lados, a reassegurar-se da naturalidade de sua presença ali. A meu lado o garçom encaminha a ordem do freguês. O homem atrás do balcão apanha a porção do bolo com a mão, larga-o no pratinho - um bolo simples, amarelo-escuro, apenas uma pequena fatia triangular. A negrinha, contida na sua expectativa, olha a garrafa de Coca-Cola e o pratinho que o garçom deixou à sua frente. Por que não começa a comer? Vejo que os três, pai, mãe e filha, obedecem em torno à mesa um discreto ritual. A mãe remexe na bolsa de plástico

preto e brilhante, retira qualquer coisa. O pai se mune de uma caixa de fósforos, e espera. A filha aguarda também, atenta como um animalzinho. Ninguém mais os observa além de mim.

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

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

Crônica publicada no livro "A Companheira de viagem" (Editora Record, 1965)

Que tal uma atividade?

1) Que tipo de narrador o texto “A última crônica” apresenta? Justifique sua resposta.

2) Retire do primeiro parágrafo as informações abaixo:

a) Quem entra no botequim?

b) Onde fica o botequim?

c) Em primeiro lugar, entra no botequim para quê?

d) Na verdade, o que ele faz nesse lugar?

e) o que ele deseja?

3) Sobre o trecho: “Três seres esquivos que compõem em torno à mesa a instituição tradicional da família, célula da sociedade.”, responda:

a) Quem são esses “três esquivos”?

b) Onde eles estão?

c) Levante hipóteses a respeito do que eles estão fazendo ali.

4) O que o pai pede ao garçom?

5) No trecho “A mãe limita-se a ficar olhando imóvel, vagamente ansiosa, como se aguardasse a aprovação do garçom.”, explique a ansiedade da mãe ao esperar a aprovação do garçom.

Por que o garçom não aprovaria o pedido do pai?

6) Observe que ao descrever a cena que está diante dos olhos, o narrador-personagem questiona: “Por que não começa a comer?” Por quê? Levante hipóteses.

7) Em “Vejo que os três, pai, mãe e filha, obedecem em torno à mesa um discreto ritual.”, a expressão destacada será revelada mais adiante. O que representa esse ritual? Quais são os elementos que compõem esse ritual?

8) Explique o que sentiu o narrador-personagem quando o pai sorri para ele.

“Dá comigo de súbito, a observá-lo, nossos olhos se encontram, ele se perturba, constrangido - vacila, ameaça abaixar a cabeça, mas acaba sustentando o olhar e enfim se abre num sorriso.”

O que o aluno poderá aprender com esta aula?

O objetivo desta aula é rever e aprofundar os conhecimentos dos alunos sobre a variação linguística.

Duração das atividades

4 horas/aula

Conhecimentos prévios trabalhados pelo professor com o aluno

Aulas elaboradas para alunos do 8º ano do ensino fundamental com conhecimentos prévios sobre a variação linguística.

1ª e 2ª Aulas

Professor: converse com seus alunos sobre a variação linguística, procurando se inteirar sobre o nível de conhecimento que eles têm a respeito do assunto. Conduza a aula, levando-os a explicitar aquilo que já sabem (e talvez não se lembrem). Para sua orientação, siga o roteiro abaixo. À medida que os alunos derem as suas contribuições, construa um esquema representativo da variação no quadro de giz.

1) Podemos estudar as variedades linguísticas que têm a ver com a situação de comunicação e com o interlocutor, chamadas registro; e as variedades que têm a ver com o falante, chamadas dialetos.

2) Gostaria que vocês dessem exemplos para explicar o registro (adequação linguística).

Primeiro um exemplo tendo em vista a situação comunicativa.

Em seguida, um exemplo tendo em vista o interlocutor.

3) Agora passe a discutir a variação dialetal. Relembre que a variação dialetal pode ser estudada segundo algumas dimensões. Pergunte quais são elas. Organize as respostas, de preferência seguindo as instruções abaixo.

Diferenças geográficas

a) A língua portuguesa é falada em diversos países. Pensando apenas no Brasil e em Portugal você saberia apontar alguma diferença?

(Professor: se você conhecer algum caso ou alguma piada (não preconceituosa) que saliente as diferenças linguísticas entre o português do Brasil e o de Portugal, conte para os alunos.)

b) E em relação ao Brasil, vocês conhecem alguma palavra que diferencie os falantes de outras regiões em relação à nossa? (Exemplo: estando em Salvador, uma senhora perguntou para uma moça, no ponto do ônibus, se o “frescão” passava por ali. Surpreendida, a moça quis saber: “Frescão? Que é isso?”. Foi quando a senhora se deu conta de que o termo “frescão” usado no Rio de Janeiro para se referir ao ônibus com ar refrigerado, era desconhecido, nessa acepção, na capital baiana.

c) E quanto à produção de sons (variação fonética) falamos do mesmo modo?

d) Ainda tendo em vista o espaço geográfico, vocês podem exemplificar diferenças entre a fala urbana e a fala rural? (Alguns exemplos: (1) Óia - Olhar algo, ver, prestar atenção. Óia só que coisa !!! / (2) Vou chegando! – Ao contrário do que parece, significa uma despedida.)

4) Prosseguindo a aula, lembre as demais dimensões da variação dialetal. Ajude-os, se for o caso, a identificar e exemplificar outras diferenças, como:

Diferenças quanto à faixa etária (Exemplo: É cara, tô azarando uma mina que é o maior barato. / Estou interessado numa mulher muito bonita, elegante e inteligente.)

Diferenças quanto ao sexo (Exemplo: Cara, preciso te contar o que aconteceu ontem na festa. / Querido (Ai, menino), preciso te contar o que aconteceu ontem na festa.)

Diferenças quanto ao tempo

Para exemplificar leia o fragmento abaixo, início do texto **Antigamente**, de Carlos Drummond de Andrade. (texto disponível em: <http://www.algumapoesia.com.br/drummond/drummond07.htm>)

“Antigamente as moças chamavam-se mademoiselles e eram todas mimosas e muito prendadas. Não faziam anos: completavam primaveras, em geral dezoito. Os janotas,

mesmo não sendo rapagões, faziam-lhes pé-de-alferes, arrastando a asa, mas ficavam longos meses debaixo do balaio. E se levavam tábua, o remédio era tirar o cavalo da chuva e ir pregar em outra freguesia. [...]"

Diferenças sociais (Inclui os jargões profissionais, como a linguagem dos advogados, locutores de futebol, dos policiais, etc. E as gírias. Os dialetos sociais podem ter um papel de identificação, pois é através deles que os diferentes grupos se reconhecem e até mesmo se protegem em relação aos demais.

Peça exemplos.

Que tal uma atividade?

Leia o texto abaixo e discuta com o seu colega de dupla o que o surfista quis dizer.

Entrevista com vencedor de concurso de surf

REPÓRTER: Qual foi a bateria que você mais surfou até hoje?

SURFISTA: Foi no Cristal Grafiti. A onda veio abrindo inteira, dropei no crítico, fiz o bottom turn de backside, subi e dei um rasgadão. Aí deixei cair lá embaixo, subi novamente, dei outra rasgada e, quando ela engordou, adiantei, dei um cutback bem agachado e bati na espuma. Veio a junção e mandei uma esbagaçada, depois foi aquela marolagem, enganação. (revista **HARDCORE**, setembro de 1991)

- a) A gíria dos surfistas é carregada de termos em inglês. No entanto, mesmo não sabendo a tradução exata, é possível a gente compreender o que foi dito?
- b) Cite algumas características pelas quais podemos identificar a linguagem dos surfistas.
- c) Que importância pode ter para um grupo, como os surfistas por exemplo, ter um dialeto próprio?
- d) Reproduza com suas palavras a manobra executada pelo surfista, de modo que qualquer leitor pudesse compreender o que ele fez.

Aula 3

Professor, distribua o texto **Aí, Galera**, de Luis Fernando Veríssimo, publicado no *Correio Brasiliense*, em 13 de maio 1998. Antes de iniciar a leitura, pergunte aos alunos:

- a) Qual é a expectativa do público em relação à fala dos jogadores de futebol? O jogador brasileiro é estereotipado?

- b) O que significa o termo estereotipação? Exemplifique.

- c) O público que avalia um jogador, julgando-o segundo o seu modo de falar poderia estar manifestando algum tipo de preconceito?

Aí, Galera

Luís Fernando Veríssimo

Jogadores de futebol podem ser vítimas de estereotipação. Por exemplo, você pode imaginar um jogador de futebol dizendo "estereotipação"? E, no entanto, por que não?— Aí, campeão. Uma palavrinha pra galera.—Minha saudação aos aficionados do clube e aos demais esportistas, aqui presentes ou no recesso dos seus lares.— Como é?— Aí, galera.— Quais são as instruções do técnico?

— Nosso treinador vaticinou que, com um trabalho de contenção coordenada, com energia otimizada, na zona de preparação, aumentam as probabilidades de, recuperado o esférico, concatenarmos um contragolpe agudo com parcimônia de meios e extrema objetividade, valendo-nos da desestruturação momentânea do sistema oposto, surpreendido pela reversão inesperada do fluxo da ação.— Ahn?— É pra dividir no meio e ir pra cima pra pegá eles sem calça.— Certo. Você quer dizer mais alguma coisa?

— Posso dirigir uma mensagem de caráter sentimental, algo banal, talvez mesmo previsível e piegas, a uma pessoa à qual sou ligado por razões, inclusive, genéticas?— Pode.— Uma saudação para a minha progenitora.— Como é?— Alô, mamãe!— Estou vendo que você é um, um...

— Um jogador que confunde o entrevistador, pois não corresponde à expectativa de que o atleta seja um ser algo primitivo com dificuldade de expressão e assim sabota a estereotipação?— Estereoquê?— Um chato?

— Isso."

Que tal uma Atividade?

Responda atentamente às questões abaixo.

1) Marque a resposta **incorreta**. Com relação às formas de saudação, podemos dizer que:

- Aí, galera* é uma saudação habitual para se dirigir a um grupo de pessoas com quem se tem liberdade.
- Aí, galera* é uma forma de saudar coletivamente as pessoas, enquanto *Aí, campeão* e *Alô mamãe* são vocativos exclusivos para um interlocutor único.
- Saudar pessoas de um nível hierárquico superior, em situações de formalidade, com a expressão *Aí, galera* constitui uma gafe decorrente do uso inadequado da linguagem.
- Seja onde for, o importante é encontrar as pessoas e saudá-las, não importando a maneira.

2) A alternância de registro feita pelo jogador (ora muito formal e hermético, ora bem coloquial) e o uso de gírias típicas do futebol geram algumas situações curiosas, estando entre elas:

- a perplexidade do entrevistador diante de um jogador que usa a norma culta num grau hiperformal.
- a satisfação do entrevistador ao verificar que descobriu um jogador que domina a norma culta da língua portuguesa.
- a habilidade do jogador, que “traduzia” a sua fala empolada para uma linguagem menos formal.

3) Marque V ou F:

- Podemos perceber diferenças regionais para expressar a noção de infinitivo. Em Minas, por exemplo, os falantes dizem *pegá*, apagando o *r*, ao invés de *pegar*; o mesmo não acontece em certos lugares do sul do Brasil, onde o *r* final do infinitivo é pronunciado. O apagamento do *r*, na fala, como fez o jogador ao dizer “*pegá eles sem calça*”, não é erro de português. Trata-se de um caso de variação.

() As construções “pegá eles sem calça” e “pegá-los sem calça” estão ambas corretas do ponto da variação linguística. Podemos usar uma ou outra, dependendo da situação de comunicação.

4) Considerando o contexto, “sabotar a estereotipação” significa:

() ter dificuldade de expressar-se de acordo com o dialeto de seu grupo.

() não corresponder à imagem que se faz dos atletas em geral.

() adequar-se à situação comunicativa.

5) Levando em conta o contexto do texto **Aí, Galera** podemos enquadrar a linguagem dos jogadores como pertencente a um determinado grupo social? Ilustre a sua resposta com um exemplo do texto e outros que você conheça.

6) Finalmente, pode-se dizer que o autor obteve o efeito de sentido esperado: fazer rir. O que causa o efeito cômico?

Parte 4

- Corrija as atividades da aula anterior.

- Bem antes da data dessa aula, você deverá selecionar alguns textos na Internet ou outro suporte para serem distribuídos nessa aula. Os termos têm que dar margem à reflexão sobre variedades linguísticas.

- Para cada texto selecionado, existe uma determinada tarefa. Distribua o material e solicite que cada grupo execute a atividade que lhe coube. Determine um tempo para a finalização da tarefa. Terminado o tempo, faça um rodízio do material, de modo que cada grupo execute quatro tarefas (uma com música, uma com revista em quadrinhos, uma com propaganda e uma com reportagem de revista juvenil).

a) Duas letras de música (Sugestões: “Nosso sonho” e “Assim sem você”, de Claudinho e Buchecha)

- Explicar a intencionalidade, os efeitos de sentido.

b) Duas histórias em quadrinhos com dialeto urbano e rural (Sugestão: Chico Bento, de Maurício de Sousa)

- Explicar a intencionalidade e a aceitação popular.

c) Duas propagandas antigas

- Explicar as estratégias usadas e se fariam efeito ainda hoje.

d) Duas reportagens tiradas de revistas juvenis (Por exemplo “Capricho”, “Gloss”, “Atrevida”)

Explicar a intencionalidade em função do público alvo.

Professor!!!

Inicie a aula apresentando aos alunos a crônica *Meu ideal seria escrever*, de Rubem Braga. Leia o texto para os alunos.

Meu ideal seria escrever...

Meu ideal seria escrever uma história tão engraçada que aquela moça que está doente naquela casa cinzenta quando lesse minha história no jornal risse, risse tanto que chegasse a chorar e dissesse - "ai, meu Deus, que história mais engraçada!" E então a contasse para a cozinheira e telefonasse para duas ou três amigas para contar a história; e todos a quem ela contasse rissem muito e ficassem alegremente espantados de vê-la tão alegre. Ah, que minha história fosse como um raio de sol, irresistivelmente louro, quente, vivo, em sua vida de moça reclusa, enlutada, doente. Que ela mesma ficasse admirada ouvindo o próprio riso, e depois repetisse para si própria - "mas essa história é mesmo muito engraçada!".

Que um casal que estivesse em casa mal humorado, o marido bastante aborrecido com a mulher, a mulher bastante irritada com o marido, que esse casal também fosse atingido pela minha história. O marido a leria e começaria a rir, o que aumentaria a irritação da mulher. Mas depois que esta, apesar de sua má-vontade, tomasse conhecimento da história, ela também risse muito, e ficassem os dois rindo sem poder olhar um para o outro sem rir mais; e que um, ouvindo aquele riso do outro, se lembrasse do alegre tempo de namoro, e reencontrassem os dois a alegria perdida de estarem juntos.

Que nas cadeias, nos hospitais, em todas as salas de espera a minha história chegasse - e tão fascinante de graça, tão irresistível, tão colorida e tão pura que todos limpassem seu coração com lágrimas de alegria; que o comissário do distrito, depois de ler minha história, mandasse soltar aqueles bêbados e também aquelas pobres mulheres colhidas na calçada e lhes dissesse - "por favor, se comportem, que diabo! eu não gosto de prender ninguém!" E que assim todos tratassem melhor seus empregados, seus dependentes e seus semelhantes em alegre e espontânea homenagem à minha história. E que ela aos poucos se espalhasse pelo mundo e fosse contada de mil maneiras, fosse atribuída a um persa, na Nigéria, a um australiano, em Dublin, a um japonês em Chicago - mas que em todas as línguas ela guardasse a sua frescura, a sua pureza, o seu

encanto surpreendente; e que no fundo de uma aldeia da China, um chinês muito pobre, muito sábio e muito velho dissesse: "Nunca ouvi uma história assim tão engraçada e tão boa em toda minha vida; valeu a pena ter vivido até hoje para ouvi-la; essa história não pode ter sido inventada por nenhum homem, foi com certeza algum anjo tagarela que a contou aos ouvidos de um santo que dormia, e que ele pensou que já estivesse morto; sim, deve ser uma história do céu que se filtrou por acaso até nosso conhecimento; é divina".

E quando todos me perguntassem - "mas de onde é que você tirou essa história?" - eu responderia que ela não é minha, que eu a ouvi por acaso na rua, de um desconhecido que a contava a outro desconhecido, e que por sinal começara a contar assim: "Ontem ouvi um sujeito contar uma história...!"

E eu esconderia completamente a humilde verdade: que eu inventei toda minha história em um só segundo, quando pensei na tristeza daquela moça doente, que sempre está doente e sempre está de luto e sozinha naquela pequena casa cinzenta de meu bairro.

BRAGA, Rubem. As Melhores 200 Crônicas Escolhidas de Rubem Braga. Rio de Janeiro: Record, 1977.

Que tal uma atividade?

02. Após a leitura do texto, verifique se o compreenderam e se possuem alguma questão sobre ele. Peça que os alunos sublinhem no texto o uso do pretérito imperfeito do subjuntivo. Releia os trechos em que esse uso ocorre. Diga aos alunos que, como no caso do poema de José Paulo Paes, o uso do subjuntivo na crônica é acompanhado de outra forma verbal, o futuro do pretérito do modo indicativo.

02. Explique a eles que essa correlação - pretérito imperfeito do subjuntivo com o futuro do pretérito do indicativo - é tida pelas gramáticas mais tradicionais como a correta. Muitas gramáticas não aceitam a combinação realizada no poema de Paes - pretérito imperfeito do subjuntivo e pretérito imperfeito do indicativo -, embora na fala do brasileiro ela seja usada com frequência.

03. Proponha aos alunos duas atividades.

a) A reescrita do primeiro e do terceiro parágrafos da crônica de Rubem Braga, alterando o futuro do pretérito do indicativo pelo presente do mesmo modo e o imperfeito do subjuntivo pelo presente do subjuntivo. Inicie a construção e peça que a continuem.

Exemplo

Texto original

Meu ideal seria escrever uma história tão engraçada que aquela moça que está doente naquela casa cinzenta quando lesse minha história no jornal risse, risse tanto que chegasse a chorar e dissesse...

Texto alterado

Meu ideal é escrever uma história tão engraçada que aquela moça que está doente naquela casa cinzenta ao ler minha história no jornal ria, ria tanto que chegue a chorar e diga ...

b) Após a reescrita desses dois parágrafos, os alunos devem escrever um terceiro parágrafo em que deem continuidade à crônica, expondo qual é o seu ideal. O parágrafo pode começar assim:

Meu ideal é escrever uma história que ...

DESABAFOS DE UM BOM MARIDO

Minha esposa e eu temos o segredo pra fazer um casamento durar:duas vezes por semana, vamos a um ótimo restaurante, com uma comida gostosa, uma boa bebida, e um bom companheirismo.Ela vai às terças-feiras, e eu às quintas .

Nós também dormimos em camas separadas. A dela é em Fortaleza e a minha em São Paulo .Eu levo minha esposa a todos os lugares, mas ela sempre acha o caminho de volta. Perguntei a ela onde ela gostaria de ir no nosso aniversário de casamento. "Em algum lugar que eu não tenha ido há muito tempo!" ela disse.Então eu sugeri a cozinha.

Nós sempre andamos de mãos dadas. Se eu soltar, ela vai às compras. Ela tem um liquidificador elétrico, uma torradeira elétrica, e uma máquina de fazer pão elétrica. Então ela disse: "Nós temos muitos aparelhos, mas não temos lugar pra sentar". Daí, comprei pra ela uma cadeira elétrica.

Lembrem-se, o casamento é a causa número um para o divórcio.

Estatisticamente, 100 % dos divórcios começam com o casamento.Eu me casei com a "Sra. Certa". Só não sabia que o primeiro nome dela era "Sempre".

Já faz 18 meses que não falo com minha esposa. É que não gosto de interrompê-la. Mas tenho que admitir, a nossa última briga foi culpa minha. Ela perguntou: "O que tem na TV?" E eu disse "Poeira".

No começo Deus criou o mundo e descansou. Então, Ele criou o homem e descansou. Depois, criou a mulher.

Desde então, nem Deus, nem o homem, nem Mundo tiveram mais descanso.

"Quando o nosso cortador de grama quebrou, minha mulher ficava sempre me dando a entender que eu deveria consertá-lo. Mas eu sempre acabava tendo outra coisa para cuidar antes: o caminhão, o carro, a pesca, sempre alguma coisa mais importante para mim.

Finalmente ela pensou num jeito esperto de me convencer.Certo dia, ao

chegar em casa, encontrei-a sentada na grama alta, ocupada em podá-la com uma tesourinha de costura. Eu olhei em silêncio por um tempo, me emocionei bastante e depois entrei em casa.

Em alguns minutos eu voltei com uma escova de dentes e lhe entreguei."

- Quando você terminar de cortar a grama," eu disse, "você pode também varrer a calçada."

Depois disso não me lembro de mais nada. Os médicos dizem que eu voltarei a andar, mas mancarei pelo resto da vida". "O casamento é uma relação entre duas pessoas na qual uma está sempre certa e a outra é o marido..."

Que tal uma atividade?

- 01) Cite 03 indícios presentes no texto que revelam características anti-românticas.
- 02) Qual teria sido a reação/resposta da mulher diante a última afirmação do texto.
- 03) Reescreva dez linhas desse texto com características românticas, mas com certa dose de humor.

Essa atividade contará com a leitura das duas crônicas a seguir:

Texto-1

NO AEROPORTO

Carlos Drummond de Andrade

Viajou meu amigo Pedro. Fui levá-lo ao Galeão, onde esperamos três horas o seu quadrimotor. Durante esse tempo, não faltou assunto para nos entretermos, embora não falássemos da vã e numerosa matéria atual. Sempre tivemos muito assunto, e não deixamos de explorá-lo a fundo. Embora Pedro seja extremamente parco de palavras, e, a bem dizer, não se digne de pronunciar nenhuma. Quando muito, emite sílabas; o mais é conversa de gestos e expressões pelos quais se faz entender admiravelmente. É o seu sistema. Passou dois meses e meio em nossa casa, e foi hóspede ameno. Sorria para os moradores, com ou sem motivo plausível. Era a sua arma, não direi secreta, porque ostensiva. A vista da pessoa humana lhe dá prazer. Seu sorriso foi logo considerado sorriso especial, revelador de suas boas intenções para com o mundo ocidental e oriental, e em particular o nosso trecho de rua. Fornecedores, vizinhos e desconhecidos, gratificados com esse sorriso (encantador, apesar da falta de dentes), abonam a classificação.

Devo dizer que Pedro, como visitante, nos deu trabalho; tinha horários especiais, comidas especiais, roupas especiais, sabonetes especiais, criados especiais. Mas sua simples presença e seu sorriso compensariam providências e privilégios maiores.

Recebia tudo com naturalidade, sabendo-se merecedor das distinções, e ninguém se lembraria de achá-lo egoísta ou importuno. Suas horas de sono - e lhe apraz dormir não só à noite como principalmente de dia - eram respeitadas como ritos sagrados, a ponto de não ousarmos erguer a voz para não acordá-lo. Acordaria sorrindo, como de costume, e não se zangaria com a gente, porém nós mesmos é que não nos perdoaríamos o corte de seus sonhos.

Assim, por conta de Pedro, deixamos de ouvir muito concerto para violino e orquestra, de Bach, mas também nossos olhos e ouvidos se forraram à tortura da tevê. Andando na ponta dos pés, ou descalços, levamos tropeções no escuro, mas sendo por amor de Pedro não tinha importância.

Objetos que visse em nossa mão, requisitava-os. Gosta de óculos alheios (e não os usa), relógios de pulso, copos, xícaras e vidros em geral, artigos de escritório, botões simples ou de punho. Não é colecionador; gosta das coisas para pegá-las, mirá-las e (é seu costume ou sua mania, que se há de fazer) pô-las na boca. Quem não o conhecer dirá que é péssimo costume, porém duvido que mantenha este juízo diante de Pedro, de seu sorriso sem malícia e de suas pupilas azuis — porque me esquecia de dizer que tem olhos azuis, cor que afasta qualquer suspeita ou acusação apressada, sobre a razão íntima de seus atos.

Poderia acusá-lo de incontinência, porque não sabia distinguir entre os cômodos, e o que lhe ocorria fazer, fazia em qualquer parte? Zangar-me com ele porque destruiu a lâmpada do escritório? Não. Jamais me voltei para Pedro que ele não me sorrisse; tivesse eu um impulso de irritação, e me sentiria desarmado com a sua azul maneira de olhar-me. Eu sabia que essas coisas eram indiferentes à nossa amizade — e, até, que a nossa amizade lhe conferia caráter necessário de prova; ou gratuito, de poesia e jogo. Viajou meu amigo Pedro. Fico refletindo na falta que faz um amigo de um ano de idade a seu companheiro já vivido e puído. De repente o aeroporto ficou vazio.

ANDRADE, Carlos Drummond de. Cadeira de balanço. Reprod. Em: Poesia completa e prosa. Rio de Janeiro: José Aguilar, 1973. p.1107-1108

Texto -2

A RUA

João do Rio

Eu amo a rua. Esse sentimento de natureza toda íntima não vos seria revelado por mim se não julgasse, e razões não tivesse para julgar, que este amor assim absoluto e assim exagerado é partilhado por todos vós. Nós somos irmãos, nós nos sentimos parecidos e iguais; nas cidades, nas aldeias, nos povoados, não porque soframos, com a dor e os desprazeres, a lei e a polícia, mas porque nos une, nivela e agremia o amor da rua. É este mesmo o sentimento imperturbável e indissolúvel, o único que, como a própria vida, resiste às idades e às épocas. Tudo se transforma, tudo varia o amor, o ódio, o egoísmo. Hoje é mais amargo o riso, mais dolorosa a ironia. Os séculos passam, deslizam, levando as coisas fúteis e os acontecimentos notáveis. Só persiste e fica, legado das gerações cada vez maior, o amor da rua.

(...)

A verdade e o trocadilho! Os dicionários dizem: "Rua, do latim ruga, sulco. Espaço entre as casas e as povoações por onde se anda e passeia." E Domingos Vieira, citando as Ordenações: "Estradas e rua pruvicas antigamente usadas e os rios navegantes se som cabedaes que correm continuamente e de todo o tempo pero que o uso assy das estradas e ruas pruvicas." A obscuridade da gramática e da lei! Os dicionários só são considerados fontes fáceis de completo saber pelos que nunca os folhearam. Abri o primeiro, abri o segundo, abri dez, vinte enciclopédias, manuseei in-folios especiais de curiosidade. A rua era para eles apenas um alinhado de fachadas, por onde se anda nas povoações...

Ora, a rua é mais do que isso, a rua é um fator da vida das cidades, a rua tem alma! Em Benarès ou em Amsterdã, em Londres ou em Buenos Aires, sob os céus mais diversos, nos mais variados climas, a rua é a agasalhadora da miséria. Os desgraçados não se sentem de todo sem o auxílio dos deuses enquanto diante dos seus olhos uma rua abre para outra rua. A rua é o aplauso dos medíocres, dos infelizes, dos miseráveis da arte. Não paga ao Tamagno para ouvir berros atenorados de leão avaro, nem à velha Patti

para admitir um fio de voz velho, fraco e legendário. Bate, em compensação, palmas aos saltimbancos que, sem voz, rouquejam com fome para alegrá-la e para comer. A rua é generosa. O crime, o delírio, a miséria não os denuncia ela. A rua é a transformadora das línguas. Os Cântido de Figueiredo do universo estafam-se em juntar regrinhas para enclausurar expressões; os prosadores bradam contra os Cântido. A rua continua, matando substantivos, transformando a significação dos termos, impondo aos dicionários as palavras que inventa, criando o calão que é o patrimônio clássico dos léxicos futuros. A rua resume para o animal civilizado todo o conforto humano. Dá-lhe luz, luxo, bem-estar, comodidade e até impressões selvagens no adejar das árvores e no trinar dos pássaros.

A rua nasce, como o homem, do soluço, do espasmo. Há suor humano na argamassa do seu calçamento. Cada casa que se ergue é feita do esforço exaustivo de muitos seres, e haveis de ter visto pedreiros e canteiros, ao erguer as pedras para as frontarias, cantarem, cobertos de suor, uma melopéia tão triste que pelo ar parece um arquejante soluço. A rua sente nos nervos essa miséria da criação, e por isso é a mais igualitária, a mais socialista, a mais niveladora das obras humanas. A rua criou todas as blagues e todos os lugares-comuns. Foi ela que fez a majestade dos rifões, dos brocados, dos anexins, e foi também ela que batizou o imortal Calino. Sem o consentimento da rua não passam os sábios, e os charlatães, que a lisonjeiam e lhe resumem a banalidade, são da primeira ocasião desfeitos e soprados como bolas de sabão. A rua é a eterna imagem da ingenuidade. Comete crimes, desvaria à noite, treme com a febre dos delírios, para ela como para as crianças a aurora é sempre formosa, para ela não há o despertar triste, e quando o sol desponta e ela abre os olhos esquecida das próprias ações, é, no encanto da vida renovada, no chilrear do passaredo, no embalo nostálgico dos pregões - tão modesta, tão lavada, tão risonha, que parece papaguear com o céu e com os anjos...

A rua faz as celebridades e as revoltas, a rua criou um tipo universal, tipo que vive em cada aspecto urbano, em cada detalhe, em cada praça, tipo diabólico que tem dos gnomos e dos silfos das florestas, tipo proteiforme, feito de risos e de lágrimas, de patifarias e de crimes irresponsáveis, de abandono e de inédita filosofia, tipo esquisito e ambíguo com saltos de felino e risos de navalha, o prodígio de uma criança mais sabida e cética que os velhos de setenta invernos, mas cuja ingenuidade é perpétua, voz que dá o apelido fatal aos potentados e nunca teve preocupações, criatura que pede como se fosse natural pedir, aclama sem interesse, e pode rir, francamente, depois de ter conhecido todos os males da cidade, poeira d'ouro que se faz lama e torna a ser poeira - a rua criou o garoto!

Essas qualidades nós as conhecemos vagamente. Para compreender a psicologia da rua não basta gozar-lhe as delícias como se goza o calor do sol e o lirismo do luar. É preciso ter espírito vagabundo, cheio de curiosidades malsãs e os nervos com um perpétuo desejo incompreensível; é preciso ser aquele que chamamos flâneur e praticar o mais interessante dos esportes - a arte de flunar: É fatigante o exercício?

Para os iniciados sempre foi grande regalo. A musa de Horácio, a pé, não fez outra coisa nos quarteirões de Roma. Sterne e Hoffmann proclamavam-lhe a profunda virtude, e Balzac fez todos os seus preciosos achados flunando. Flunar! Aí está um verbo universal

sem entrada nos dicionários, que não pertence a nenhuma língua! Que significa flamar? Flamar é ser vagabundo e refletir, é ser basbaque e comentar, ter o vírus da observação ligado ao da vadiagem. Flamar é ir por aí, de manhã, de dia, à noite, meter-se nas rodas da população, admirar o menino da gaitinha ali à esquina, seguir com os garotos o lutador do Cassino vestido de turco, gozar nas praças os ajuntamentos defronte das lanternas mágicas, conversar com os cantores de modinha das alfurjas da Saúde, depois de ter ouvido dilettanti, de casaca aplaudirem o maior tenor do Lírico numa ópera velha e má; é ver os bonecos pintados a giz nos muros das casas, após ter acompanhado um pintor afamado até a sua grande tela paga pelo Estado; é estar sem fazer nada e achar absolutamente necessário ir até um sítio lóbrego, para deixar de lá ir, levado pela primeira impressão, por um dito que faz sorrir, um perfil que interessa, um par jovem cujo riso de amor causa inveja...

[...]

(A alma encantadora das ruas, 1908)

Que tal uma atividade?

05. Para a atividade com os dois textos, o professor pode sugerir que os alunos comparem as duas concepções dos objetos “fotografados” pelas lentes de Drummond e João do Rio.
06. A sala será dividida em grupos para a análise dos textos. No entanto, todos lerão as duas crônicas. Um grupo de alunos construirá uma tabela que contenha os aspectos de caracterização do personagem (adjetivos escolhidos, descrições, repetições, marcadores subjetivos) do texto 1. Os mesmos atributos serão empregados para a personificação da rua no texto 2. Pode ser sugerido que os alunos consultem dicionários virtuais para tirar dúvidas do significado de alguns vocábulos e alguns nomes de escritores e personalidades citadas podem ser pesquisados no Google. No final, podem ser comparadas as duas acepções e explicitados quais aspectos da dimensão subjetiva da crônica são abordados nos dois textos.
07. Nesta etapa, o professor enviará as imagens a seguir para os alunos e solicitará que cada um selecione a fotografia desejada, observe detalhes da imagem e, antes de escrever uma crônica sobre a cena escolhida, faça um arquivo rascunho que contenha os direcionamentos:
 - a) A crônica será de abordagem: () informativa, () literária ou () híbrida.
 - b) É necessário o uso de um narrador ou interventor reflexivo (escritor implícito) que “fotografa” e/ ou reflete sobre o que é narrado?
 - c) Quem são os personagens? Qual tipo de conflito ou progressão narrativa eles podem desencadear?
 - d) Que tipo de interação os personagens estabelecem com o espaço no qual eles estão inseridos?
 - e) Qual seria o possível desfecho para a crônica? Haveria intervenção pessoal, subjetiva do escritor/ narrador?

FOTO 1



Sebastião Salgado

http://ideiasramificadas.zip.net/arch2009-06-01_2009-06-30.html

FOTO 2



Boris Kossoy

<http://evolucaofrancesa.com.br/blog/a-gosto-da-fotografia/>

FOTO 3



Cartier-Bresson

08. Como última etapa, o aluno acessará o site a seguir e selecionará crônicas cujo conteúdo reflita sobre um problema crônico, uma crítica social. Em seguida, por meio do Google imagens, será selecionada uma foto que represente o tema ou a crítica destacada pelo escritor escolhido. O texto selecionado e a fotografia (com o link de onde foi retirada) deverão ser enviados ao professor, em arquivo Kword, por e-mail.

Avaliação

As avaliações ocorrerão de forma processual, ao longo de todas as atividades ministradas, as quais contemplam o desenvolvimento das habilidades de leitura comparativa/ participativa, de textos não verbais e escrita literária/ informativa. Porém é necessário:

- Avaliar a participação, interesse e disposição dos alunos para executarem as atividades individualmente e em grupos.
- Observar e avaliar a leitura comparativa dos textos feita pelos alunos e identificação/ aplicação das propriedades específicas do gênero crônica.
- Analisar e avaliar a adequação do conteúdo presente no rascunho selecionado para a escrita da crônica.
- Analisar a produção escrita feita a partir das fotografias selecionadas.

O INCÊNDIO DE CADA UM

Affonso Romano de Sant'Anna

A cena foi simples. Ia eu passando de carro pela Lagoa quando vi na calçada uma moça esperando o ônibus com seu jeans e bolsa a tiracolo. Nada demais numa moça esperando o ônibus. Mas eis que passou um caminhão de som tocando uma lambada. Aí aconteceu. Aconteceu uma coisa quase imperceptível, mas aconteceu: os quadris da moça começaram a se mexer num ritmo aliciante. Já não era a mesma criatura antes estática, solitária, esperando o ônibus na calçada. Ela havia se coberto de graça, algo nela se incendiara.

A fotógrafa veio fazer umas fotos. Estava com o pescoço envolto num pano, pois tinha torcicolo. E eu ali posando meio frio, fingindo naturalidade, e ela cautelosa com seu pescoço meio duro, tirando uma foto aqui, outra ali, quase burocraticamente. De repente, ela descobriu um ângulo, e pronto: se incendiou profissionalmente, jogou-se no chão, clic daqui, clic dali, vira para cá, vira para lá, este ângulo, aquele, enfim, desabrochou, o pescoço já não doía. Ela havia detonado em si o que mais profundamente ela era.

Estamos numa festa. Aquele bate-papo no meio daquelas comidinhas e bebidinhas. Mas de repente alguém insiste para que outro toque violão. Aparentemente a contragosto ele pega o instrumento. E começa a dedilhar. Pronto, virou outra pessoa. Manifestou-se. Elevou-se acima dos demais, está além da banalidade de cada um. Achou o seu lugar em si mesmo.

Assim também ocorre quando vemos no palco o cantor dar seus agudos invejáveis, o bailarino dar seus saltos ou o atleta no campo disparar seus músculos e fazer aquilo que só ele pode fazer melhor que todos nós. Isto é o que ocorre quando o instrumentista pega o sax e sexualiza todo o ambiente com seu som cavernoso e erótico. Isto é o que se dá até quando um conferencista ou um professor entreabre o seu discurso e põe-se como uma sereia a seduzir a platéia, como um maestro seduz todo o teatro.

Há um momento de sedução típico de cada um. Quando o indivíduo está assentado no que lhe é mais próprio e natural. E isto encanta.

Claro, esses são exemplos até esperados. Mas há outros modos de o corpo de uma pessoa embandeirar-se como se tivesse achado o seu jeito único e melhor de ser. Digo, o corpo e a alma.

Mas nem todos podemos ser tão espetaculares. Nem por isso o pequeno acontecimento é menos comovente.

De que estou falando? De algo simples e igualmente comovente. Por exemplo: o jardineiro que ao ser jardineiro é jardineiro como só o jardineiro sabe e pode ser.

E que ao falar das flores, ao exibi-las cercadas de palavras, percebe-se, ele está em transe. Igualmente o especialista em vinhos, que ao explicar os diversos sabores nos quatro cantos da boca faz seus olhos verterem prazer e embalam a quem o ouve com sua dionisíaca sabedoria.

Feita com amor, até uma coleção de selos se magnifica. Se torna mais imponente que uma pirâmide se a pirâmide for descrita ou feita por quem não a ama. É assim que pode entrar pela sala alguém e servir um cafezinho, mas sendo aquele o cafezinho onde ela põe sua alma, ela se torna de uma luminosidade invejável.

Cada um tem um momento, um gesto, um ato em que se individualiza e brilha. Nisto nos parecemos com os animais e peixes ou quem sabe com as nuvens. Animais e peixes têm isto: têm trejeitos raros e sedutores, cada um segundo sua espécie. Até as nuvens, como eu dizia, tem seu momento de glória

Uma vez vi um pintor em plena ação, pintando. Meu Deus! O homem era um incêndio só, uma alucinação. Sua face vibrava, havia uma febre nos seus gestos. Era uma erupção cromática, um assomo de formas e volumes.

Então é disso que estou falando. Dessa coisa simples e única, quando o que cada um tem de mais seu relampeja a olhos vistos. Quando isto se dá, quebra-se a monotonia e o indivíduo se transcendentaliza.

Pode parecer absurdo, mas já vi uma secretária transcendentalizar-se ao disparar seus dedos no teclado da máquina de escrever. Era uma virtuose como só o melhor violinista ou pianista sabem ser. E as pessoas achavam isto mais sensacional que se ela estivesse engolindo fogo na esquina.

Isto é o que importa: o incêndio de cada um. Cada qual deve ter um jeito de deflagrar sua luz aprisionada. As flores fazem isto sem esforço. Igualmente os pássaros. Todos têm seu momento de revelação. É aguardar, que o outro alguma hora vai se manifestar.

Que tal uma atividade?

A leitura oral do texto deverá ser feita pelo professor. A seguir, os alunos, em dupla, deverão responder às questões propostas na sequência. O professor deverá passar as questões no quadro ou xerocá-las para os alunos.

1. O texto “O incêndio de cada um”- de Afonso Romano Sant’Ana é uma crônica reflexiva.

a. O narrador se caracteriza como personagem ou observador? Justifique.

b. O narrador relata três diferentes episódios, nos três primeiros parágrafos. Qual seria função desses relatos na crônica?

c. Nos demais parágrafos, não há relatos, mas descrições. Qual seria a função dessas descrições na crônica?

d. Discuta com seus colegas e responda: o que essa ausência de uma estrutura tipicamente narrativa tem a ver com o fato de o texto se caracterizar como uma crônica reflexiva?

2. No início do texto, o narrador fala de uma moça que esperava o ônibus. Por que a cena da moça, dançando ao som de uma lambada, chamou a atenção do narrador? Explique.

3. A fotógrafa, ao iniciar seu trabalho, sentia-se incomodada por um torcicolo. O que a fez “desabrochar-se, incendiar-se” profissionalmente?

4. Segundo o texto, em que momentos as pessoas deixam seu anonimato e destaca-se das demais?

5. Ocorre linguagem figurada, sempre que uma palavra, desviada de sentido convencional, adquire um novo sentido.

a. O narrador da crônica faz uso da linguagem figurada ou subjetiva para expor suas idéias? Explique.

b. Que sentido o título da crônica – O incêndio de cada um - apresenta?

c. Esse “incêndio” ocorre da mesma forma para todas as pessoas? Justifique sua resposta.

6. Observe esta passagem do texto: “Nisto nos parecemos com os animais e peixes ou quem sabe com as nuvens”.

- a. A que se refere a palavra em destaque?
 - b. O autor faz uma comparação entre os seres humanos e outros seres. O que há de comum entre eles?
 - c. O narrador faz outras comparações, no texto. A que ele compara o trabalho de um pintor? Qual é o elemento comum nessa comparação?
7. Discuta com seus colegas: segundo o texto, em um determinado momento da vida o ser humano pode “desabrochar-se”, “transcendentalizar-se”. Como o ser humano pode fazer isso?

Professor, faça a correção das perguntas, incitando os alunos a refletir sobre elas e dar suas opiniões.

OS JORNAIS

Meu amigo lança fora, alegremente, o jornal que está lendo e diz

_ Chega! Houve um desastre de trem na França, um acidente de mina na Inglaterra, um surto de peste na Índia. Você acredita nisso que os jornais dizem? Será o mundo assim, uma bola confusa, onde acontecem unicamente desastres e desgraças? Não! Os jornais é que falsificam a imagem do mundo. Veja por exemplo aqui: em um subúrbio, um sapateiro matou a mulher que o traía. Eu não afirmo que isso seja mentira. Mas acontece que o jornal escolhe os fatos que noticia. O jornal quer fatos que sejam notícias, que tenha conteúdo jornalístico. Vejamos a história desse crime "Durante os três primeiros anos o casal viveu imensamente feliz..." Você sabia disso? O jornal nunca publica uma nota assim:

"Anteontem, cerca de 21 horas, na rua Arlinda, no Méier, o sapateiro Augusto Ramos, de 28 anos, casado com a senhora Deolinda Brito Ramos, 23 anos de idade, aproveitou-se de um momento em que sua consorte erguia os braços para segurar uma lâmpada para abraçá-la alegremente, dando-lhe beijos na garganta e na face, culminando em um beijo na orelha esquerda. Em vista disso, a senhora em questão voltou-se para o seu marido, beijando-o longamente na boca e murmurando as seguintes palavras: "Meu amor", ao que ele retorquiu: "Deolinda". Na manhã seguinte Augusto Ramos foi visto saindo de sua residência às 7:45 da manhã, isto é, dez minutos mais tarde do que o habitual, pois se demorou, a pedido de sua esposa, para consertar a gaiola de um canário-da-terra de propriedade do casal".

A impressão que a gente tem, lendo os jornais - continuou meu amigo - é que "lar" é um local destinado principalmente, à prática de "uxoricídio". E dos bares, nem se fala.

Imagine isto: "Ontem, certa de 10 horas da noite, o indivíduo Ananias Fonseca, de 28 anos, pedreiro, residente à rua Chiquinha, sem número, no Encantado, entrou no bar "Flor Mineira", à rua Cruzeiro, 524, em companhia de seu colega Pedro Amância de Araújo, residente no mesmo endereço. Ambos entregaram-se a fartas libações alcoólicas e já se dispunham a deixar o botequim quando apareceu Joca de tal, de residência ignorada, antigo conhecido dos dois pedreiros, e que também estava visivelmente alcoolizado. Dirigindo-se aos dois amigos, Joca manifestou desejo de sentar-se à sua mesa, no que foi atendido. Passou então a pedir rodadas de conhaque, sendo servido

pelo empregado do botequim, Joaquim Nunes. Depois de várias rodadas, Joca declarou que pagaria toda a despesa. Ananias e Pedro protestaram, alegando que eles já estavam na mesa antes. Joca, entretanto insistiu, seguindo-se uma disputa entre os três homens, que terminou com a intervenção do referido empregado, que aceitou a nota que Joca lhe estendia. No momento em que trouxe o troco, o garçom recebeu uma boa gorjeta, pelo que ficou contentíssimo, o mesmo acontecendo aos três amigos que se retiraram do bar alegremente, cantarolando sambas. Reina a maior paz no subúrbio Encantado, e a noite bastante fresca, tendo dona Maria, sogra do comerciante Adalberto Ferreira, residente à rua Benedito, 14, senhora que sempre foi muito friorenta, chegando a puxar o cobertor, tendo depois sonhado que seu netinho lhe oferecia um pedaço de goiabada".

E meu amigo:

_ Se um repórter redigir essas duas notas e levá-las a um secretário de redação, será chamado de louco. Porque os jornais noticiaram tudo, tudo, menos, uma coisa tão banal de que ninguém se lembra: a vida...

Que tal uma atividade?

II – Após a leitura oral do texto, feita pelo professor, os alunos, em grupo, deverão fazer a análise da crônica, de acordo com o roteiro abaixo.

1. Compare as duas Crônicas lidas: “O incêndio de cada um” de Affonso Romano Sant’Ana e “Os jornais” de Rubem Braga.

Informe os elementos da narrativa referentes às duas crônicas:

a. Elementos da narrativa: personagens; espaço; tempo e ações/enredo.

b. Enredo: situação inicial; complicação; clímax e desfecho.

2. Observando a resposta da questão anterior, é possível concluir que as crônicas são narrativas, por isso nelas se pode identificar os elementos e momentos da narrativa. Portanto, o gênero discursivo – crônica -, geralmente, apresenta as seguintes características composicionais: **narra fatos do cotidiano; a linguagem é coloquial; apresenta comentários sobre fatos narrados em que se externam opiniões ou críticas; é construída a partir de um fato que pode ser localizado no tempo; o narrador pode ser personagem ou observador.**

a. Qual foi o fato do cotidiano que deu origem à crônica “Os jornais”?

b. Localize e transcreva um comentário sobre o fato narrado na crônica “Os Jornais”.

3. Escreva com suas palavras a crítica que se pode apreender da leitura da crônica “Os Jornais”.

Aula 03 (50 minutos)

Atividade: Elaborando um painel

I – Nessa aula, o professor deverá propor que cada um dos grupos apresente as respostas relacionadas às duas crônicas estudadas: “ O incêndio de cada um” e “ Os Jornais”.

II – A seguir, o professor deverá propor aos alunos que, em grupo, elaborem um painel com as características composicionais do gênero discursivo – crônica literária. **Observação:** Essa aula poderá ser ministrada na biblioteca da escola ou no laboratório de Língua Portuguesa. O professor deverá disponibilizar para os alunos o material para a confecção dos painéis: cartolina, pincel, cola e tesoura.

Aula 04 (50 minutos)

Atividade: Produzindo uma crônica

O professor deverá apresentar aos alunos a seguinte proposta de produção de texto:

Produza uma crônica com base nas instruções a seguir:

O narrador-personagem deverá, a partir de um fato vivenciado em de seu cotidiano - envolvendo outras personagens – refletir sobre o comportamento pouco solidário das pessoas na sociedade. Não se esqueça de situar o fato no tempo. A linguagem utilizada deve ser coloquial.

- Avisar aos alunbos que a crônica será lida em sala de aula para apreciação dos colegas e do professor e, posteriormente, selecionada para ser publicada no jornal da escola.

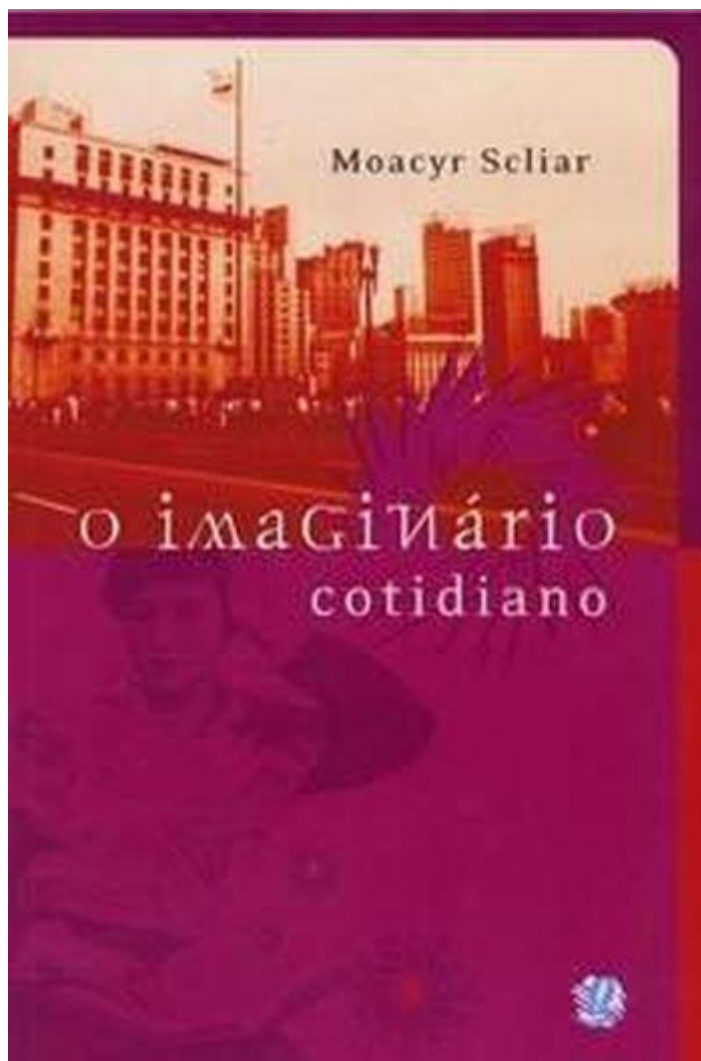
Professor, nesta aula será feito um estudo do gênero crônica (texto literário) relacionando-o com o gênero notícia (texto jornalístico).

Trabalharemos nesta aula com as crônicas de Moacyr Scliar, publicadas na seção "Cotidiano" do jornal *Folha de S. Paulo* e transpostas para o livro *O Imaginário Cotidiano*, de 2001.

Esta relação não é nova, visto que a crônica historicamente se fortalece no mesmo meio de publicação das notícias, o jornal impresso, e que a matéria tanto de um quanto de outro gênero são os fatos diários e corriqueiros, muitos, inclusive, no caso da crônica, tratados como pequenos acontecimentos do dia a dia, que passariam sem ser notados por sua pouca importância.

Porém, tais acontecimentos, nas letras dos grandes escritores tornam-se eternos ou, ao menos, relevantes para a reflexão dos leitores.

A relação entre a crônica de Scliar e a notícia é bastante interessante, como veremos, pois o autor baseia-se em acontecimentos publicados no mesmo jornal para criar seu texto literário.



Capa do livro *O Imaginário cotidiano* de 2001

Que tal uma atividade?

Antes de adentrarmos o livro de Scliar e conhecermos as notícias que deram inspiração ao autor para as crônicas, é importante lembrar aos alunos das características mais comuns nos dois gêneros.

Certamente seus alunos conhecem bem tais gêneros, questione-os sobre o que poderia ser apontado como próprio de cada um e registre as informações necessárias para compor um quadro comparativo.

Provavelmente, o quadro comparativo seria como este:

| Notícia | Crônica |
|--------------------------------------|---|
| Texto objetivo sobre algum fato real | Texto subjetivo podendo basear-se em fatos reais ou fictícios |
| Narrativa impessoal | Narrativa impessoal ou pessoal |
| Registro na linguagem formal | Registro numa linguagem formal com marcas de oralidade |
| Função informativa | Função emotiva ou lírica |
| Uso de frases do tipo declarativas | Uso de recursos como a ironia e o humor |
| Texto curto, claro e direto | Texto curto, com reflexões, comentários ou evasivas |

Há outras características que se aplicam a um ou outro gênero e lembremos que pode haver muitas comuns entre eles.

O quadro acima é apenas uma referência para o que se espera do registro após a conversa com os alunos.

Abaixo um *link* no qual há um resumo sobre a crônica literária.

<http://www.sitedeliteratura.com/Teoria/cronicas.htm>

A relação entre a crônica e a notícia publicadas em jornal é muito próxima se pensarmos que os dois gêneros têm relativamente uma vida curta.

Em meio à dinâmica do cotidiano e à pressa dos leitores, o texto curto e rápido da crônica, de linguagem aparentemente simples, perde-se do olhar da maioria dos leitores a cada dia, como bem afirma Jorge de Sá:

A aparência de simplicidade, portanto, não quer dizer desconhecimento das artimanhas artísticas. Ela decorre do fato de que a crônica surge primeiro no jornal, herdando a sua precariedade, esse seu lado efêmero

de quem nasce no começo de uma leitura e morre antes que se acabe o dia, no instante em que o leitor transforma as páginas em papel de embrulho, ou guarda os recortes que mais lhe interessam num arquivo pessoal. O jornal, portanto, nasce, envelhece e morre a cada 24 horas. Nesse contexto, a crônica também assume essa transitoriedade, dirigindo-se inicialmente a leitores apressados, que lêem nos pequenos intervalos da luta diária, no transporte ou no raro momento de trégua que a televisão lhes permite. (...)

À pressa de escrever, junta-se a de viver. Os acontecimentos são extremamente rápidos, e o cronista precisa de um ritmo ágil para poder acompanhá-los. Por isso a sua sintaxe lembra alguma coisa desestruturada, solta, mais próxima da conversa entre dois amigos do que propriamente do texto escrito. Dessa forma, há uma proximidade maior entre as normas da língua escrita e da oralidade, sem que o narrador caia no equívoco de compor frases frouxas, sem a magicidade da elaboração, pois ele não perde de ser a transcrição exata de uma frase ouvida na rua, para ser a elaboração de um diálogo entre o cronista e o leitor, a partir do qual a aparência simplória ganha sua dimensão exata. (SÁ, p. 10-11).

As crônicas escolhidas para esta aula poderiam ser um exemplo desta transitoriedade, se tivessem sido apenas publicadas no jornal impresso.

Mas a partir do momento que seu autor decide transportá-las para as páginas de um livro, as crônicas passam a ter um suporte mais sólido, mais sofisticado e mais duradouro.

Portanto, quando a crônica passa do jornal para o livro, sua existência e seu valor como texto literário se ampliam, podendo ser lido em qualquer tempo e não apenas em um dado momento da história.

Professor, distribua para os alunos o trecho de Jorge de Sá, citado acima, e, após a leitura individual, inicie um debate na sala de aula objetivando analisar o comentário do autor, relacionando suas ideias sobre as expectativas do leitor de crônicas e sobre a linguagem deste gênero com as características da crônica e da notícia apontadas anteriormente no

Que tal uma atividade?

Professor, comente com seus alunos sobre as crônicas escolhidas para esta aula, retiradas do livro *O imaginário cotidiano*, de Moacyr Scliar.

Tais narrativas foram inspiradas em notícias publicadas no jornal *Folha de S. Paulo*, e inicialmente publicadas também naquele suporte. Apesar disso, o autor deixa claro no prefácio que deveria escrever ficção, narrativas imaginárias, e não notícias. Os fatos reais são apenas uma luz para iluminar o caminho da imaginação do escritor.

Abaixo, professor, indicaremos algumas crônicas do autor, retiradas das páginas do acervo eletrônico do jornal, assim como as notícias que inspiraram cada criação de Moacyr Scliar.

Divida a turma em 8 pequenos grupos e estabeleça como tarefa para a atividade a busca da notícia e da crônica neste suporte virtual.

Caso possuam o livro, basta buscar a notícia no *site* do jornal e fazer a leitura da crônica no suporte que desejarem.

Sorteie e distribua os textos aos grupos, além de algumas questões para a apresentação após a leitura:

- a) Qual a relação da crônica com a notícia? Aponte semelhanças temáticas e as diferenças na composição dos gêneros.
- b) Encontre nas notícias os dados reais, ou seja, identifiquem uma realidade específica: local de ocorrência, data, nome dos personagens envolvidos.

Discuta com os colegas e conclua se o mesmo ocorre na crônica.

- c) Encontre no texto literário de Moacyr Scliar marcas de uma linguagem menos formal: regionalismos, gírias, construções coloquiais etc.
- d) Quais os comentários do narrador, situações insólitas ou efeitos estilísticos de humor ou ironia presentes na crônica?

Discuta com os colegas e conclua se o mesmo ocorre na notícia.

- e) Qual é o foco dado ao tema na crônica? O texto literário estimula o leitor a fazer algum tipo de reflexão sobre o fato cotidiano? Como vocês a interpretam?

Grupo 1

TENTAÇÃO

Ladrão é preso bêbado em igreja

Assaltante não conseguiu escapar após beber vinho usado nas missas

ALESSANDRA KORMANN
DA AGÊNCIA FOLHA

Uma tentativa de furto em uma igreja de Sorocaba (SP) foi frustrada porque o ladrão não conseguiu escapar depois de ter se embriagado com o vinho utilizado nas missas.

Era cerca de 0h30 de ontem. O padre Camilo Munaro, que assistia à TV na casa paroquial, ouviu barulhos dentro da igreja São Lucas e chamou a polícia.

Francimar Pereira Lira, 22, foi preso em flagrante, sem resistência. Lira havia colocado em um corredor externo um aspirador de pó e um retroprojektor de slides, que pretendia levar.

Ao seu lado, foram encontradas duas garrafas de vinho católico (utilizado no ritual católico da consagração) quase vazias. "Quem não está acostumado tonteiça, porque é um vinho muito licoroso", disse o padre.

Para entrar na igreja, Lira escovou uma parede lateral e passou por um pequeno vitral a cerca de cinco metros do chão. A iluminação externa havia sido desligada pelo padre anteontem por causa do racionamento.

Para o padre Camilo, a falta de luz pode aumentar a quantidade de assaltos e violência.

Depois de ter sido levado ao plantão da Delegacia Seccional, Lira foi transferido para uma ala de casos ainda não julgados da penitenciária de Sorocaba.

Para o delegado Júlio Guebert, levará cerca de dois meses até que o acusado seja interrogado pela justiça, se nenhum advogado entrar com um pedido de liberdade provisória.

"Pensei que ele ia ficar preso apenas por uma noite e depois iam liberá-lo", disse o padre Camilo, que já teve a casa paroquial assaltada cinco vezes. O dinheiro da missa não foi levado.

Notícia publicada em 29/05/2001

<http://acervo.folha.com.br/fsp/2001/5/29/15/95153>

C2 segunda-feira, 4 de Junho de 2001 COTIDIANO FOLHA DE SP/120

MOACYR SCLiar

Não nos deixeis cair em tentação

Deixe o povo bêbado em igreja se embriagar com o vinho usado nas missas. Não nos deixeis cair em tentação. Não nos deixeis cair em tentação. Não nos deixeis cair em tentação. Não nos deixeis cair em tentação.

— Não nos deixeis cair em tentação. Não nos deixeis cair em tentação. Não nos deixeis cair em tentação. Não nos deixeis cair em tentação. Não nos deixeis cair em tentação.

— Não nos deixeis cair em tentação. Não nos deixeis cair em tentação. Não nos deixeis cair em tentação. Não nos deixeis cair em tentação. Não nos deixeis cair em tentação.

Crônica publicada em 04/06/2001

<http://acervo.folha.com.br/fsp/2001/6/4/15/96096>

Grupo 2

SEGURANÇA Secretária diz que não houve fugas pelo buraco encontrado ontem à tarde no hospital da Penitenciária do Estado

Novo túnel é descoberto no Carandiru

Recapturado passou quase 2 dias em galeria

DE NOTÍCIAS

RECONSTRUÇÃO

Um dos fugitivos da Casa de Detenção de São Paulo passou quase dois dias em galeria formada de terra crua e acabou detido na manhã de ontem, sendo encaminhado para a prisão.

Identificado como Antônio Gomes Neves, 36, encaminhado a 30 anos por homicídio, foi encontrado em uma galeria de terra crua, no domingo passado, entre as 6 e 7 horas, quando os policiais da PM, por volta das 22h30.

É o mesmo que estava sendo procurado há alguns dias. A polícia encontrou por volta das 8h30, na rua João Chaves, o túnel que liga a Penitenciária do Carandiru, após descobri-lo em uma das galerias.

Nesse contexto, os policiais não sabem se o túnel foi usado para a fuga de outros presos, após a descoberta do túnel, após a prisão de Neves.

A mãe de Neves, residente em uma das galerias da Casa de Detenção de São Paulo, afirmou que não sabe nada sobre o túnel.

Neves não sabe nada sobre o túnel, afirmou a mãe de Neves, residente em uma das galerias da Casa de Detenção de São Paulo.

O preso disse que foi obrigado a entrar no túnel e a fugir com o mesmo. Neves disse não saber nada sobre o túnel.

De qualquer forma, a investigação está sendo conduzida pelo Departamento de Polícia do Estado de São Paulo.



Penitenciária do Estado, no complexo Carandiru, entre a rua João Chaves, hospital onde foi encontrado um túnel

AUTORES DA FUGA
SÃO PAULO (FOLHA) - RECONSTRUÇÃO

Um segundo túnel foi encontrado ontem à noite no complexo penitenciário do Carandiru, na zona norte de São Paulo, próximo do Casarão de São Paulo, próximo do Casarão de São Paulo, próximo do Casarão de São Paulo.

O túnel descoberto pelos policiais da Casa de Detenção de São Paulo, próximo do Casarão de São Paulo, próximo do Casarão de São Paulo.

O túnel foi descoberto pelos policiais da Casa de Detenção de São Paulo, próximo do Casarão de São Paulo, próximo do Casarão de São Paulo.

A descoberta do túnel foi feita por policiais da Casa de Detenção de São Paulo, próximo do Casarão de São Paulo, próximo do Casarão de São Paulo.

SE LIG E NESSAS PROMOÇÕES

COMPAQ PRESARIO HP EPSON

Notícia publicada em 11/07/2001
<http://acervo.folha.com.br/fsp/2001/7/11/15/5511874>

C 2 segunda-feira, 16 de julho de 2001

COTIDIANO

FOFCA DE SP/10

MOACYR SOLIAR

Onde todos os túneis se encontram

Quando todos os túneis se encontram... Onde todos os túneis se encontram... Onde todos os túneis se encontram...

Crônica publicada em 16/07/2001
<http://acervo.folha.com.br/fsp/2001/7/16/15/5512565>

CIÊNCIA

Modelo matemático prevê gols no futebol

Modelo matemático prevê gols no futebol

Segundo o modelo, a chance de marcar um gol depende da posição dos jogadores no campo, da velocidade da bola e da distância do gol.

Segundo o modelo, a chance de marcar um gol depende da posição dos jogadores no campo, da velocidade da bola e da distância do gol.



Diagrama que mostra o movimento da bola durante o jogo.

Previsão muda durante o jogo

O modelo matemático de Michael Ballhaus e de Mark Dixon prevê a probabilidade de um jogador marcar um gol durante o jogo.

Segundo o modelo, a chance de marcar um gol depende da posição dos jogadores no campo, da velocidade da bola e da distância do gol.

Segundo o modelo, a chance de marcar um gol depende da posição dos jogadores no campo, da velocidade da bola e da distância do gol.

Argentina deverá ter observatório 'mundial'

Quatro observatórios e uma de LAM deverão ser construídos por um observatório de 20 metros de diâmetro em território argentino.

Efeito estufa prejudica saúde, segundo a OMS

O aquecimento global nos próximos 50 anos, segundo a OMS, poderá causar a morte de milhões de pessoas.

Terapia genética trata doença pulmonar

A cura de uma doença genética pulmonar, conhecida como doença de Birt-Hirschfeld, foi anunciada.

Notícia publicada em 22/03/1999

<http://acervo.folha.com.br/fsp/1999/3/22/2/621334>

COTIDIANO IMAGINÁRIO

Modelo matemático prevê



O futebol e a matemática

MOACYR SCLiar

Modelo matemático prevê gols no futebol Mundo, 23.mar.99

O técnico reuniu o time dois dias antes da partida com o tradicional adversário. Tinha uma importante comunicação a fazer.

— Meus amigos, hoje começa uma nova fase na vida do nosso clube. Até agora, cada um jogava o futebol que sabia. Eu ensinava alguma coisa, é verdade, mas a gente se guiava mesmo era pelo instinto. Isso acabou. Graças a um dos nossos diretores, que é um cara avançado e sabe das coisas, nós vamos jogar de maneira completamente diferente. Nós vamos jogar de maneira científica.

Abriu uma pasta e de lá tirou uma série de tabelas e gráficos feitos em computador.

— Sabem o que é isso? É o modelo matemático para o nosso jogo. Foi feito com base em todas as partidas que jogamos contra o nosso adversário, desde 1923. Está tudo aqui, cientificamente analisado. E está aqui também a previsão para a nossa partida. Eles provaram estatisticamente que o adversário vai marcar um gol aos 12 minutos do primeiro tempo. Nós vamos empatar aos 24 minutos do segundo tempo e vamos marcar o gol da vitória aos 43 minutos. Portanto, não percam a calma. Esperem pelo segundo tempo.

É aí que vamos ganhar.

Os jogadores se olharam, perplexos. Mas ciência é ciência; tudo o que eles tinham a fazer era jogar de acordo com o modelo matemático.

Velo o grande dia. Estádio lotado, começou a partida, e, tal como previsto, o adversário fez um gol aos 12 minutos. E aí sucedeu o inesperado.

Um jogador chamado Fuiinha, um rapaz magrinho, novo no time, pegou a bola, invadiu a área, chutou forte e empatou. Cinco minutos depois, fez mais um gol. E outro. E outro. O jogo terminou com o marcador de 7 a 1, um escore nunca registrado na história dos dois times.

Todos se cumprimentavam, felizes. Só o técnico não estava muito satisfeito:

— Gostei muito de sua atuação, Fuiinha, mas você não me obedeceu. Por que não seguiu o modelo matemático?

O rapaz fez uma cara triste:

— Ah, seu Osvaldo, eu nunca fui muito bom nessa tal de matemática. Aláís, foi por isso que o meu pai me tirou do colégio e me mandou jogar futebol. Se eu soubesse fazer contas, não estaria aqui, jogando para o senhor.

O técnico suspirou. Acabara de concluir: uma coisa é o modelo matemático. Outra coisa é a vida propriamente dita, nela incluída o futebol.

O escritor Moacyr Scliar escreve nesta coluna, às segundas-feiras, um texto de ficção baseado em notícias publicadas no jornal.

Crônica publicada em 29/03/1999

<http://acervo.folha.com.br/fsp/1999/3/29/68/685416>

DESCONTRAÇÃO Grandes empresas aderem ao visual casual; companhias temem que os homens se vistam mal

Executivos britânicos deixam o terno e a gravata no armário

RICARDO GRINBAUM
DE LONDRES

A guerra às gravatas acaba de fazer uma vítima de peso no Reino Unido. A Mos Bros, tradicional rede de lojas especializadas em ternos, black-ties e outros trajes tradicionais, anunciou que pretende fechar 40 filiais nos próximos dias. Ela está perdendo freguesia porque usar gravata já não tem mais o apelo do passado.

Segundo centro financeiro mais importante do mundo, Londres é repleta de jovens executivos de bancos, corretoras, seguradoras e consultorias. Durante muitos anos, eles adotaram terno e gravata como um uniforme de trabalho. Mas, nos últimos tempos, os "yuppies" decidiram relaxar. Um número cada vez maior de empresas no Reino Unido está aceitando -- e incentivando -- o uso de roupas mais informais.

Grandes bancos e consultorias como Goldman Sachs, Merrill Lynch, Credit Suisse First Boston e Arthur Andersen já aderiram a nova moda. Isso sem contar as dezenas de empresas da chamada nova economia, ligada a negócios de alta tecnologia e a Internet.

"Para que serve a gravata? Nunca obtive uma resposta", disse a Folha Cary Cooper, professor de psicologia de organizações na Universidade de Manchester. "No passado, usar roupas muito formais era uma maneira de diferenciar a elite dos trabalhadores. Hoje, a mobilidade social é muito maior, isso não faz sentido."

Para Cooper, como o ambiente de trabalho está cada vez mais tenso, as empresas estão incentivando as pessoas a trocar o terno por uma roupa esportiva para ajudar a relaxar o ambiente.

A guerra a gravata começou em Nova York, quando os bancos inventaram a "sexta-feira casual". Como os executivos não tinham clientes na sexta-feira, ganharam a liberdade de usar a roupa que quisessem no escritório.

A nova economia deu novo impulso a moda. Calças jeans, camisa polo e ternos são mais comuns no guarda roupa dos Vale do Silício, na Califórnia, do que o velho terno azul com camisa branca.

"Estamos autorizando nossos funcionários a usar roupas mais informais para mostrar nossa nova filosofia, mais adequada a nova economia", disse a Folha Paul Clark, porta-voz da consultoria Arthur Andersen em Londres.

Desde janeiro, os 6.000 funcionários da Andersen no país podem se vestir como quiserem. Metade deles já aproveitou o terno e a gravata, que passaram a ser usados apenas nos momentos que exigem maior formalidade.

Notícia publicada em 05/06/2000

<http://acervo.folha.com.br/fsp/2000/6/5/2/565704>

MOACYR SCLiar
crônica

A vingança das gravatas

Desce o terno e a gravata e vem ao encontro do terno e da gravata. Não se trata de uma guerra, mas de uma revolução. Não se trata de uma guerra, mas de uma revolução. Não se trata de uma guerra, mas de uma revolução.

Executivos britânicos deixam o terno e a gravata no armário e aderem ao visual casual.

O autor Moacyr Scliar escreve esta crônica, a respeito da moda, em meio de junho de 2000 em São Paulo, sob o pseudônimo de Moacyr

Crônica publicada em 12/06/2000

<http://acervo.folha.com.br/fsp/2000/6/12/15/5391814>

Varredor de rua fala grego e já viajou pela América Latina

O catarinense Jucemar Martins limpa ruas do centro de São Paulo

MARCELO OLIVEIRA
da Reportagem Local

São Paulo conta com um varredor de rua muito especial, que fala grego, já viajou pela América Latina, gerencia lojas e quase taxizou (manobrou) um avião. O nome dele é Jucemar Martins, 33, natural de Laguna (SC).

Ele vive no albergue Pedroso, Bela Vista, trabalha na Vega-Sopave e varre ruas do centro.

Foi o seu próprio desejo de conhecer o mundo, aliado a um instinto de "não criar raiz em lugar nenhum" que o fez "cair" em São Paulo, onde ficou "encailhado por mais de cinco anos", sem emprego fixo, pulando entre pensões e albergues.

Aos 14, ainda em Laguna, onde até hoje vive sua família, Martins começou a trabalhar e largou o curso de administração.

Sua vida começou a mudar em 82. Ao completar 18 anos, deixou Laguna. Com a mãe Janice a tiracolo, foi para Itajaí (SC). "Quando cismo, vou e pronto."

Trazido de volta pelo pai, se

deparou com o grego Efstatis Georgis Anastasiadis, para quem trabalhou na adolescência. Durante um ano, gerenciou a videolocadora de Anastasiadis. Um belo dia o comichão bateu, e avisou: "Vou para o Rio Grande do Sul amanhã".

No Estado vizinho, se associou ao dono de uma loja de jogos eletrônicos, mas disse que foi trapaceado e saiu do negócio.

Martins retornou para Laguna, reencontrou Anastasiadis e começou a estudar grego. "Falo e leio alguma coisa até hoje."

Para a Folha, ele disse algumas palavras em grego, frases e um poema infantil da tradição oral hebraica. O poema foi reconhecido pela professora grega Helene Ikononopulo, 35, que leciona grego moderno na USP.

Ela ouviu a gravação da reportagem. Segundo Helene, Martins comete "erros de gramática, mas tem pronúncia correta".

Martins disse que gostaria de voltar a estudar a língua. Helene afirmou que ele poderá, se quiser, participar como ouvinte das

aulas que ministra na USP.

Depois de passar um ano estudando grego, Martins começou seu passeio pela América do Sul. A tour começou por volta de 86 e só terminou em 89. "Estava em Porto Alegre, vi um símbolo de excursão que ia para a Argentina, e entrei. Larguei no meio a excursão e fiquei um mês como camaleão em Buenos Aires."

Depois foi para o Chile, também de excursão. Desceu do ônibus no meio dos Andes e pegou carona com um brasileiro, que o deixou em Santiago, onde trabalhou como limpador de vidros num hotel.

Voltou a Santa Catarina, onde passou em Florianópolis e Laguna. Depois, foi para o Paraguai, onde passou um mês vivendo de "rolos". Voltou a Porto Alegre, de onde pegou outra excursão, desta vez para o Peru.

No Peru viveu outro momento problemático. Após dois meses trabalhando servindo café e fazendo faxina num escritório, saiu do emprego e passou quatro meses nas ruas de Lima.

México é próxima aventura de Martins

da Reportagem Local

Jucemar Martins chegou a São Paulo em 92. Após quatro anos em vários empregos, foi trabalhar como faxineiro em Cambica, onde foi demitido após descobrir que havia manuseado

os controles de um avião.

Depois, passou por um condomínio no Cambuci, em dezembro, emprego que deixou para ir morar no albergue Pedroso, quando soube do programa para empregar albergados.

"Quando trabalhava no pré-

dio, conheci uma menina que mora no Tatuapé. Os dois estão saindo há três meses, e ela já topou entrar no próximo sonho de Martins. O catarinense quer, dentro de cinco anos, comprar um carrinho usado, "jogar ela pra dentro" e ir até o México.

Notícia publicada em 17/03/1997

<http://acervo.folha.com.br/fsp/1997/3/17/264/5349382>

BOLETIM DE OCORRÊNCIA

Sonho em grego

MOACYR SCLIAR

Cansado depois de um dia de exaustivo trabalho, o varredor de rua que falava grego adormeceu e teve um sonho. Estava de novo na mesma avenida que havia varrido só que, por algum ato maligno, o lixo que ele recolhera havia voltado; as sarjetas estavam cheias de papéis, de garrafas vazias, de restos de comida. Desanimado, ele olhava aquilo, sem saber o que fazer quando de repente avistou, saindo das sombras da noite, três vultos. Três homens vestindo túnicas gregas, o que fora do período carnavalesco, não deixava de chamar a atenção. O primeiro impulso do varredor foi sair correndo — só lhe faltava ouvir reclamações daqueles estranhos tipos sobre a sujeira. Os três, porém, mostravam-se amistosos. Falando em grego, informaram que tinham vindo de um passado longínquo e de um país igualmente longínquo para conhecer uma pessoa que, embora simples, dominava um idioma tão erudito. Cada vez mais intrigado, o varredor perguntou quem eram.

— Eu me chamo Sócrates — disse o homem—. E estes aqui são Platão e Aristóteles.

Com isto, teve início uma animada conversa, que se prolongaria por toda a noite. Os três filósofos queriam saber a opinião do varredor a respeito de suas obras. Ele não se fazia de rogado. Para Sócrates, por exemplo:

— Esta história de "só sei que nada sei" não está mais com nada, Sócrates. Isso é conversa de doceiro depondo em CPI de peccatório. Hoje em dia as pessoas querem saber das coisas. Além disso, aquela coisa de ensinar filosofia caminhando pelos bosques acabou. Você agora tem de se ligar na Inter-

Varredor de rua fala grego

MANUELLA OLIVEIRA de Reportagem Especial

São Paulo sempre tem um varredor de rua muito especial, que fala grego. De vez em quando, ele aparece nas ruas da cidade e fala em grego. Ele é chamado de varredor de rua grego. Ele vive no bairro de Pedreira.

Net. Para Platão, ele também tinha uma advertência:

— Essa coisa de amor platônico acabou, meu amigo. Agora é pão, pão, queijo, queijo. Ou seja: ajoelhou, tem de rezar. Percebe o que estou dizendo?

Platão não percebia muito bem, mas prometeu pensar no assunto. Já Aristóteles, embaraçado, resolveu desviar a conversa para a biologia — e se deu mal. O varredor não o poupou de suas críticas:

— Há muito tempo eu estava para lhe dizer, Aristóteles, que aquela teoria da geração espontânea, de bichos nascendo do lixo, já era. Olha, eu trabalho com lixo há muito tempo e posso garantir: bicho, aqui, só os que já existiam. Agora, se você me falar de clonagem é outro papo.

Os filósofos, muito impressionados, agradeceram os conselhos e perguntaram o que podiam fazer pelo homem. O varredor não teve dúvidas:

— Vocês podiam me ajudar a recolher esse lixo.

Mas isso, nem em sonho. Filosofia remove bem os entulhos do pensamento. Lixo propriamente dito é outro departamento.

Crônica publicada em 20/03/1997

<http://acervo.folha.com.br/fsp/1997/3/20/264/5349708>

TRABALHO Nos anos 90, produtividade do trabalho aumenta como nos EUA, mas fatia dos salários no bolo da riqueza nacional cai

Trabalhador produz mais e ganha menos

RIQUEZA AUMENTA, MAS TRABALHADORES FICAM COM PARTE MENOR DO BOLO
Participação dos salários e do lucro no PIB brasileiro

CRESCIMENTO
Cresce a produtividade do trabalho brasileiro
Capacidade de produção por trabalhador, em US\$

RENTAL/REMANEJO
O trabalhador brasileiro tornou-se mais produtivo no mesmo período em que sua participação na divisão da riqueza caiu no país todo. De 1991 a 1996, a produtividade da economia brasileira cresceu, em média, 2,9% ao ano — taxa similar à verificada na economia norte-americana. Nesta década de 90, os trabalhadores viram a participação dos salários no PIB cair de 49% (1991) para 37% (1996). O desemprego na década de 90 fez com que o trabalhador se preocupasse mais em manter-se empregado do que em lutar por maiores salários.

→ LER MAIS sobre produtividade em página 53

Os setores em que a produtividade mais cresceu
Neste ano de crescimento de produção por trabalhador

| | |
|------------------------------|-------|
| Indústria de bens de consumo | 12,7% |
| Comércio | 10,3% |
| Serviços | 10,1% |
| Indústria de capital | 10,0% |
| Indústria de equipamentos | 8,0% |
| Transporte | 6,8% |

PRAXIS

Essa situação — a baixa participação dos salários no PIB — deve persistir por décadas

O desemprego faz com que os sindicatos perdessem poder

600.000.000
preço R\$ 900

SAÚDE O BRASIL
Soja Fiscal da Receita Federal
R\$ 3.600,00
324 VAGAS
Sem experiência anterior
Sem limite de idade

Inscreva-se até 15/03/97 em
www.saude.gov.br
De 24/12 - às 18 horas
De 28/12 - às 18h30min

MSD Center (24) 4911
15074 - Jd. América - CEP: 13.174-100
13.174 - Jd. América - CEP: 13.174-100

Notícia publicada em 22/10/2000

http://acervo.folha.com.br/fsp/2000/10/22/73/667385

C 2 segunda-feira, 12 de novembro de 2000

COTIDIANO

MOACYR SELIAR

O último trabalhador

Trabalhar nunca foi e não será mais a mesma coisa. Desde os tempos da Revolução Industrial, a função do trabalhador mudou várias vezes. Hoje, com a globalização e a tecnologia, o trabalho tornou-se cada vez mais complexo e exigente. O trabalhador moderno precisa ter habilidades técnicas, físicas e emocionais para se adaptar a um mercado de trabalho em constante mudança.

Hoje, a exigência não é apenas a força física, mas também a capacidade de aprender e se adaptar a novas tecnologias e métodos de trabalho. O trabalhador precisa ser proativo, criativo e ter uma boa comunicação. Além disso, a capacidade de trabalhar em equipe e sob pressão é fundamental para o sucesso em um ambiente competitivo.

Por isso, é importante que os trabalhadores invistam em sua formação e desenvolvimento pessoal. Isso inclui a aquisição de novas habilidades, a atualização constante de conhecimentos e a busca por novos desafios. Somente assim, o trabalhador poderá se manter relevante e competitivo no mercado de trabalho atual.

Crônica publicada em 13/11/2000

http://acervo.folha.com.br/fsp/2000/11/13/15/580030

Grupo 7

RACISMO Brancos recebem financiamento mais em conta na Nissan, diz estudo

Negros pagam mais por carro nos EUA

de novo, 42

Um estudo feito em maio de 2000 mostrou que os consumidores brancos pagam menos por um carro novo em comparação com os consumidores negros. O estudo foi feito entre maio de 99 e setembro do ano passado. As diferenças foram registradas em 13 dos 50 Estados dos EUA.

As maiores diferenças foram descobertas em Maryland e Virgínia, onde o preço final pago pelos consumidores negros era um milhão US\$ 800 superior. Outros Estados onde os negros desembolsavam grandes sobretaxas foram Flórida, Nova York, Nova Jersey e Texas.

O levantamento foi feito em razão de um processo judicial aberto em Nashville (Tennessee) por General Motors, Ford, Chrysler e Toyota acusando essas empresas de discriminação racial em relação à venda de carros.

Crédito subjetivo
A Nissan, como outras fabricantes, evita a carga das reivindicações e decide qual o preço que o consumidor terá que pagar pelo empréstimo. O consumidor não tem como saber a diferença entre a taxa estabelecida pela financeira e a que o vendedor lhe oferece.

Segundo o jornal, a financeira e o concessionário dividem o lucro entre si, com a porcentagem dividida de forma desigual. Um levantamento

feito envolvendo a taxa dos consumidores mostrou que a sobretaxa paga por negros propiciou um lucro de US\$ 210 milhões à Nissan entre 1996 e 2000. A parte que sobra é o lucro da financeira.

Um exemplo apontado pelo estudo mostra como o custo poderia ser maior para os negros. Dois milhões da Louisiana, de perfil semelhante, compraram um Nissan Sentra no ano passado. Para pessoas da financeira, elas deveriam pagar juros anuais de 8,25%. Ambas optaram pelo pagamento em cinco anos, e o valor financiado para a compra era de aproximadamente US\$ 15 mil, de acordo com o jornal.

A taxa oferecida aos negros preferencialmente com juros de 3,9%, enquanto à negra foi oferecida uma taxa de 9,23% (com sobretaxa de um ponto percentual por ano). Resultado: a negra pagou prestações mensais de US\$ 228, enquanto a outra desembolsou US\$ 313.

Classificação
Além de acordo com o relatório do "New York Times", a Nissan promete que os consumidores receberão a classificação de cliente

com crédito já aprovado. Entretanto, 8% dos consumidores negros tiveram sua classificação reduzida, o mesmo aconteceu com apenas 1,3% dos brancos.

Nenhuma das companhias foi acusada até agora de racismo. Segundo o jornal, as financeiras não sabem a taxa dos consumidores que compram seus carros, e não criam nenhuma orientação para que os revendedores se utilizem desse crédito para calcular as sobretaxas que devem ser cobradas dos consumidores.

Ameaça
Mas os consumidores que foram lesionados estão processando as empresas e dizem que o estudo confirma que, por alguns estados, existe uma discriminação racial nas taxas cobradas.

Para os analistas do mercado automobilístico, as acusações podem resultar em uma legislação para tornar os preços mais transparentes, e os eventuais compradores terão o direito de saber todos os critérios usados em conta.

Notícia publicada em 05/07/2001

http://acervo.folha.com.br/fsp/2001/7/5/73/80440

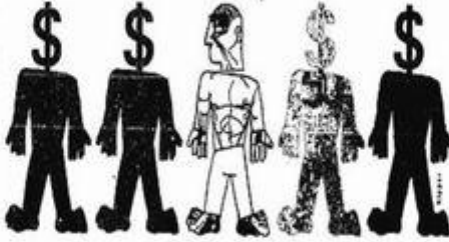
MOACYR SCLAR

A cor dos nossos juros

Após um tempo sem se ELL
publicar em sua
folha, Moacyr Scliar

N o conceito atual de juro
para o comprador de ac-
tívios em atividade realista
um crédito puramente subjetivo
e variável sobre juro e lucro,
e sua natureza de um banco a-
na em uma, se o risco de um
seguro e não em outro. Mas as
párias empresas dizem-se cri-
da que se pensam em sua-
lha. Entretanto a juro há mol-
tas variáveis, e suas variáveis
práticas são consequência
realista suas diferenças. O
jubilamento imediato!

Um todo próximo realista
que a alta de rendimento em
subordinação e julgamento
fui dependente mais de comp-
das pessoais sobre a parcela de
de de pelo. E, como declarou em



responsabilidade de estar, por isso
são incompatíveis com uma co-
stosa.

aportado foi criado, e mudou o
nome de adiantamento-juro.
Bastante diferente de uma
cidade financeira após de "o" a

cor da parte do cliente, distingui-

do e entre mais de 200 transac-
das. Mesmo um simples progra-
ma de computador, e realista
em transformado em um simu-
lar, apoiado de taxa de juro no

financiamento. Nada pessoal,
positivo.

O aparelho parecia a situação fi-
nal do aparelho problema. Mas,
como de novo acontece essas ca-

as, surgem situações inespera-
das. Uma ordem de adiantamento
recebido e visto de um cliente al-
heio. O aparelho foi aplicado à
parte de juro e resultado surpreen-
do e variável e taxa de juro
em negativa. Ou seja, o comp-
dor deveria receber dinheiro, ao
invés de desembolsá-lo. Também
verificava que dentro breves,
depois de uma temporada de
juro, esse mesmo aparelho
mostrava, e que não juro justo, e
proprietário.

De momento, as medidas de
autoridade estão pensando se
que chamam de crédito finan-
ciário uma taxa de juro determiná-
ta, qual para todos. E, sobretudo,
muito elevada. O que tem uma
dupla vantagem: não se faz um
dígitos que podem complicar.

Moacyr Scliar nasceu em São Paulo, e
após a faculdade, em 1950, foi para
Londres onde trabalhou por alguns

Crônica publicada em 09/07/2001

<http://acervo.folha.com.br/fsp/2001/7/9/293/5420965>

Professor, peça aos alunos para apresentarem na frente da sala a leitura dos textos e suas conclusões sobre as questões propostas.

Deverá ficar claro para seus alunos que, apesar de ter como base um fato real, comprovado e noticiado na imprensa, as crônicas são fictícias, nascidas do imaginário do autor, mas com referência ao cotidiano, por isso, o sugestivo título do livro: O imaginário cotidiano.

Por esse motivo, também o título desta aula, A realidade da ficção nas crônicas, para salientar que, apesar das referências à realidade social, o gênero crônica é fruto da ficção, da criação de "outra" realidade através do trabalho artístico do autor.

**Manual de Literatura –
Fábulas**

Apresentando as fábulas latinas

Caro(a) professor(a), ao executar essa sequência de atividades você poderá contribuir com a aproximação entre os alunos e a Literatura Latina. Por meio de atividades criativas e práticas será possível estimular o interesse dos educandos pelo tema, bem como desmistificar alguns pré-conceitos existentes acerca desta literatura, que é vista como a literatura dos “nobres”.

AULA 1

Vamos começar?

1. Inicialmente, apresente brevemente o gênero fábula e um dos seus principais autores, Esopo, para os alunos:

Há uma característica que difere o texto em questão dos demais que usualmente conhecemos – a presença de animais protagonizando a história. Eis aí a característica marcante da fábula, pois, assim como o romance, a novela, o conto, a parábola e o apólogo, pertence ao gênero literário narrativo.

Historicamente, a fábula tem origens um tanto quanto remotas. Cultuada em solo oriental, pertenceu aos assírios e babilônios. Entretanto, foi Esopo, um escravo grego que viveu no século VI a.C., que consagrou o gênero como tal. Ele, mediante suas invenções, criava histórias nas quais cada animal era categorizado de acordo com seu perfil. Por exemplo: o leão representava a força; a raposa representava a astúcia; a formiga caracterizava o trabalho (há uma famosa fábula cujo título é *A cigarra e as formigas*).

Esopo, utilizando-se do diálogo estabelecido entre os animais, tinha por objetivo transmitir sabedoria de caráter moral ao homem, gerando exemplos para este. Fato que podemos constatar sempre ao final de cada texto, uma vez dotado de um fundo moral.

Tais pormenores nos levam a concluir que a fábula se caracteriza como um gênero narrativo popular que tem por finalidade discursiva retratar aspectos inerentes à conduta humana. Quanto às características que a faz pertencer ao gênero narrativo, atribui-se à existência de personagens, à ocorrência em um tempo e espaço, embora reduzidos, e finaliza-se com um ensinamento moral, levando o leitor a uma reflexão.

2. Agora, apresente as fábulas para os alunos que, divididos em duplas, receberão uma fábula (em anexo) para que seja realizada a leitura em voz alta por um dos membros da dupla.
3. Que tal dialogar sobre o assunto? Abra espaço para que os alunos comentem sobre as fábulas lidas.

AULA 2

Mãos à obra!

4. Continuando o trabalho com as fábulas, após dividir a turma em grupos de 4 membros, distribuir duas fábulas de Esopo recortadas de modo que elas fiquem embaralhadas. Caberá aos alunos reconstruí-las, observando a estrutura do gênero.
5. Agora, convide os alunos para realizarem colagem das fábulas reconstruídas num varal literário que pode ser montado na biblioteca.

Misturando! Agora vamos trabalhar com o jornal?

6. Inicialmente, apresente a estrutura de um jornal, com enfoque no gênero notícia, com a distribuição de um exemplar impresso para cada grupo.

AULA 3

E a diversão continua!

7. Retomando as atividades com o jornal, apresente as características do gênero notícia.

8. Agora você deve distribuir duas imagens para cada aluno, que deve, individualmente, escolher uma delas e realizar a criação de uma notícia através da figura escolhida. O educando que sentir-se a vontade poderá fazer a leitura do seu escrito para a turma, ou quem preferir, pode colocá-lo no varal criado na aula anterior. Aquele aluno que não se sentir a vontade para ler, nem para expor sua criação para os outros, terá a possibilidade de entregar sua produção apenas para a(o) professor(a).

AULAS 4 e 5

Hora de criar!

9. A partir da fábula da “O Pastor e o Lobo” os alunos devem individualmente produzir uma notícia, conforme o modelo que será apresentado para a turma, que segue abaixo.



POMBO CORREIO

Dona Onça tenta se dar bem, mas leva a pior!

Após ser socorrida pela raposa, ingrata, a Onça planeja comê-la, mas acaba sendo castigada e tomando uma grande lição.

Já conhecida por suas peripécias, Dona Onça passou por maus

momentos na tarde de ontem, domingo.

Após tentar sair de sua toca, a fera pintada percebeu que estava entalada. E ali permaneceu até que a raposa, que já foi vilã da várias histórias infantis, passou pelo local e ouviu os apelos dela. – Ela estava desesperada, gritando “Me ajuda, tira essa pedra!” e eu não pensei duas vezes e fui ajudá-la - Disse Dona Raposa.

O incidente aconteceu por conta de uma pedra que fechou a saída da toca, e mesmo com muita dificuldade, a raposa conseguiu removê-la. E para surpresa da heroína, como recompensa, a Onça tenta comê-la, pois segunda a fera, o bem se paga com o mal. Assustada, a raposa disse que isso não estava certo e que elas deveriam pedir a opinião de um *bicho-homem* que estava na área.

E foi nesse momento que a onça se deu mal: após ouvir o relato feito por elas, o homem pediu que a onça reconstituísse a cena do acontecido para que ele pudesse analisar melhor a situação. E com Onça Pintada novamente entalada, o *bicho-homem* a deixa ali, dizendo que ela permaneceria onde estava para aprender a lição, pois *o bem se paga com o bem*. - Eu não poderia tomar outra atitude diante de tamanha injustiça e ingratidão – disse o homem. Procurada pela nossa equipe, a Onça não quis falar sobre o assunto.



Bicho-homem com a raposa: - Não poderia permitir tamanha injustiça.

POMBO CORREIO: Segunda-feira, 06 de novembro de 2011.

O PASTOR E O LOBO

Um pastor costumava levar o seu rebanho para bem longe da aldeia. Fazia então uma brincadeira de

mau gosto:

- Socorro! Socorro! – gritava. Os lobos estão atacando os meus carneiros!

As pessoas largavam o que estavam fazendo e corriam para ajudá-lo. O pastor torcia-se de rir, pois não havia lobo algum. Um dia apareceram lobos de verdade. Enquanto eles devastavam o rebanho, o pastor, horrorizado, gritava:

- Socorro! Socorro! Corram, senão vão chegar tarde!

As pessoas pouco se incomodaram. Pensavam que o gozador estava fazendo mais uma das suas. E assim, ele perdeu todos os seus carneiros.

Triste, disse ele com os seus botões:

- Os mentirosos só ganham uma coisa: não serem acreditados nem quando dizem a verdade.



AULA 6

Comparando versões de uma mesma fábula!

10. A fábula “O leão e o rato” foi contada por três autores diferentes – Esopo, na Grécia antiga, cerca do século IV a.C, La Fontaine, no século XVII, e Monteiro Lobato, no início do século XX.

O LEÃO E O RATO (Esopo)

O leão era orgulhoso e forte, o rei da selva. Um dia, enquanto dormia, um minúsculo rato correu pelo seu rosto. O grande leão despertou com um rugido. Pegou o ratinho por uma de suas fortes patas e levantou a outra para esmagar a débil criatura que o incomodara.

- Ó, por favor, poderoso leão – pediu o rato. Não me mate, por favor. Peço-lhe que me deixe ir. Se o fizer, um dia eu poderei ajudá-lo de alguma maneira.

Isso foi para o felino uma grande diversão. A idéia de que uma criatura tão pequena e assustada como um rato pudesse ser capaz de ajudar o rei da selva era tão engraçada que ele não teve coragem de matar o rato.

- Vá-se embora – grunhiu ele – antes que eu mude de idéia.

Dias depois, um grupo de caçadores entrou na selva. Decidiram tentar capturar o leão. Os homens subiram em suas duas árvores, uma de cada lado do caminho, e seguraram uma rede lá encima. Mais tarde, o leão passou despreocupadamente pelo lugar. Ato contínuo, os homens jogaram a rede sobre o grande animal. O leão rugiu e lutou muito, mas não conseguiu escapar.

Os caçadores foram comer e deixaram o leão preso à rede, incapaz de se mover. O leão rugiu por ajuda, mas a única criatura na selva que se atreveu a aproximar-se dele foi o ratinho.

- Oh, é você? – disse o leão. Não há nada que possa fazer para me ajudar. Você é tão pequeno!

- Posso ser pequeno – disse o rato, mas tenho os dentes afiados e estou em dívida com você.

E o ratinho começou a roer a rede. Dentro de pouco tempo, ele fizera um furo grande o bastante para que o leão saísse da rede e fosse se refugiar no meio da selva.

Às vezes o fraco pode ser de ajuda ao forte.
ESOPO. *Fábulas de Esopo*, 1995.

O LEÃO E O RATO (La Fontaine)

Vale a pena espalhar razões de gratidão:
Os pequenos também têm sua utilidade.
Duas fábulas* mostrarão
que eu não estou falando senão a verdade.

Ao sair do buraco, um rato,
Entre as garras terríveis de um leão, se achou.
O rei dos animais, em mui magnânimo ato,
Nada ao ratinho fez, e com vida o deixou.
A boa ação não foi em vão.
Quem pensaria que um leão
Alguma vez precisaria
De um rato tão pequeno? Pois é, meu amigo,
Leão também corre perigo,
E aquele ficou preso numa rede, um dia.
Tanto rugiu, que o rato ouviu e acudiu,
Roendo o laço que o prendia.

Mais vale a pertinaz labuta
Que o desespero e a força bruta.

* Para ilustrar a mesma moral, La Fontaine conta, na sequência, outra fábula, intitulada
“A pomba e a formiga”.
La Fontaine, *Fábulas*, 1992.

O LEÃO E O RATINHO (Monteiro Lobato)

Ao sair do buraco viu-se um ratinho entre as patas de um leão. Estacou, de pelos em pé, paralisado pelo terror. O leão, porém, não lhe fez mal nenhum.

– Segue em paz, ratinho; não tenhas medo do teu rei.

Dias depois o leão caiu numa rede. Urrou desesperadamente, debateu-se, mas quanto mais se agitava mais preso no laço ficava.

Atraído pelos urros, apareceu o ratinho.

– Amor com amor se paga – disse ele lá consigo e pôs-se a roer as cordas. Num instante conseguiu romper uma das malhas. E como a rede era das tais que rompida a primeira malha as outras se afrouxam, pode o leão deslindar-se e fugir.

Mais vale paciência pequenina

Do que arrancos de leão.

Monteiro Lobato. *Fábulas*, 1994.

- a) Agora, sugira aos alunos que comparem as fábulas, de acordo com os aspectos indicados no quadro abaixo, e percebam o que muda e o que permanece nas suas sucessivas reescrituras:

| | ESOPO | LA FONTAINE | LOBATO |
|---|--------------|--------------------|---------------|
| Caracterização das personagens | | | |
| Indicações de tempo e espaço; apresentação de cenários | | | |
| Linguagem (estilo, vocabulário, presença de diálogos, etc.) | | | |
| Moral | | | |

- b) Na comparação das diferentes versões, é possível perceber indicações que remetem ao contexto histórico no qual as fábulas foram escritas? Peça aos alunos que justifiquem a sua resposta.

AULA 7 e 8

11. Escrevendo uma carta:

Peça para que os alunos escrevam uma carta para um destinatário (alguém próximo deles ou uma pessoa conhecida do público), para quem eles aconselhariam a leitura dessa fábula. Solicite que eles apresentem as razões para isso.

12. Mudando o final:

A fábula “O cordeiro e o lobo”, de La Fontaine, foi recontada por Monteiro Lobato, no livro *Fábulas*. Nesse livro, após cada relato, segue-se um pequeno diálogo das personagens do Sítio do Picapau Amarelo comentando a respeito da história que ouviram. Apresente aos alunos o comentário feito para essa fábula:

Estamos diante da fábula mais famosa de todas – declarou Dona Benta. Revela a essência do mundo. O forte tem sempre razão. Contra a força não há argumentos. - Mas há esperteza! – berrou Emília. Eu não sou forte, mas ninguém me vence. Por quê? Porque aplico a esperteza. Se eu fosse esse corceirinho, em vez de estar bobamente a discutir com o lobo, dizia: “Senhor Lobo, é verdade, sim, que sujei a água desse riozinho, mas foi para envenenar três perus recheados que estão bebendo ali embaixo”. E o lobo com água na boca: “Onde?” E eu, piscando o olho: “Lá atrás daquela moita!” E o lobo ia ver e eu sumia... - Acredito – murmurou Dona Benta. E depois fazia de conta que estava com uma espingarda e, pum! na orelha dele, não é? Pois fique sabendo que estragaria a mais bela e profunda das fábulas. La Fontaine a escreveu dum modo incomparável. Quem quiser saber o que é obra-prima, leia e analise a sua fábula do Lobo e do Cordeiro (Lobato, 1994, p. 42-43).

Vamos produzir?

Oriente aos alunos que sigam o exemplo de Emília e reescrevam a fábula, dando a ela um final diferente.

AULA 9

Refabulando

13. Leia a fábula “A raposa e as uvas” com os alunos, na versão de La Fontaine, e peça a eles que a recontem utilizando as suas próprias palavras.

Certa raposa astuta, normanda ou gascã,
Quase morta de fome, sem eira nem beira,
Andando à caça, de manhã,
Passou por uma alta parreira,
Carregada de cachos de uvas bem maduras.
Altas demais – não houve impasse:
“Estão verdes... já vi que são azedas, duras...”
Adiantaria se chorasse?
(La Fontaine. *Fábulas*, 1992, p. 211).

Trabalhando a ilustração

14. Exponha a ilustração de Gustave Doré feita para essa fábula.



Agora, peça para que os alunos criem uma fábula a partir da ilustração.

AULA 10

15. Leia com os alunos a fábula original de La Fontaine, “A cigarra e a formiga”. Depois, solicite que eles façam a comparação com as recriações de Monteiro Lobato e José Paulo Paes.

A CIGARRA E A FORMIGA

A cigarra, sem pensar
em guardar,
a cantar passou o verão.
Eis que chega o inverno, e então,
sem provisão na despensa,
como saída, ela pensa
em recorrer a uma amiga:
sua vizinha, a formiga,
pedindo a ela, emprestado,
algum grão, qualquer bocado,
até o bom tempo voltar.
"Antes de agosto chegar,
pode estar certa a senhora:
pago com juros, sem mora."
Obsequiosa, certamente,
a formiga não seria.
"Que fizeste até outro dia?"
perguntou à imprevidente.
"Eu cantava, sim, Senhora,
noite e dia, sem tristeza."
"Tu cantavas? Que beleza!
Muito bem: pois dança agora..."
Do livro *Fábulas de La Fontaine*, 1992.

SEM BARRA

Enquanto a formiga
Carrega comida
Para o formigueiro,
A cigarra canta,
Canta o dia inteiro.

A formiga é só trabalho.
A cigarra é só cantiga.

Mas sem a cantiga
da cigarra
que distrai da fadiga,
seria uma barra
o trabalho da formiga
(Paes, s.d.).

A CIGARRA E A FORMIGA (A FORMIGA BOA)

Houve uma jovem cigarra que tinha o costume de chiar ao pé do formigueiro. Só parava quando cansadinha; e seu divertimento era observar as formigas na eterna faina de abastecer as tulhas.

Mas o bom tempo afinal passou e vieram as chuvas, Os animais todos, arrepiados, passavam o dia cochilando nas tocas.

A pobre cigarra, sem abrigo em seu galhinho seco e metida em grandes apuros, deliberou socorrer-se de alguém.

Manquitolando, com uma asa a arrastar, lá se dirigiu para o formigueiro. Bateu – tique, tique, tique...

Aparece uma formiga friorenta, embrulhada num xalinho de paina.

- Que quer? – perguntou, examinando a triste mendiga suja de lama e a tossir.

- Venho em busca de agasalho. O mau tempo não cessa e eu...

A formiga olhou-a de alto a baixo.

- E que fez durante o bom tempo que não construí a sua casa?

A pobre cigarra, toda tremendo, respondeu depois dum acesso de tosse.

V - Eu cantava, bem sabe...

- Ah!... exclamou a formiga recordando-se. Era você então que cantava nessa árvore

enquanto nós labutávamos para encher as tulhas?

- Isso mesmo, era eu...

Pois entre, amiguinha! Nunca poderemos esquecer as boas horas que sua cantoria nos proporcionou. Aquele chiado nos distraía e aliviava o trabalho. Dizíamos sempre: que felicidade ter como vizinha tão gentil cantora! Entre, amiga, que aqui terá cama e mesa durante todo o mau tempo.

A cigarra entrou, sarou da tosse e voltou a ser a alegre cantora dos dias de sol.

Do livro *Fábulas*, Monteiro Lobato, 1994.

Que tal uma atividade?

a) O que há de comum nas releituras que Lobato e José Paulo Paes, autores do século XX, fazem da fábula de La Fontaine, escrita no século XVII? É possível detectar uma mudança de moral de uma época para outra?

b) Leia a fábula de Esopo “A raposa e o corvo”. Experimente introduzir modificações na história. Você pode alterar o final, incluir novos personagens e cenários, enfim, interferir no texto à vontade.

A raposa e o corvo

Um dia um corvo estava pousado no galho de uma árvore com um pedaço de queijo no bico quando passou uma raposa. Vendo o corvo com o queijo, a raposa logo começou a matutar um jeito de se apoderar do queijo. Com esta idéia na cabeça, foi para debaixo da árvore, olhou para cima e disse:

-Que pássaro magnífico avisto nessa árvore! Que beleza estonteante! Que cores maravilhosas! Será que ele tem uma voz suave para combinar com tanta beleza! Se tiver, não há dúvida de que deve ser proclamado rei dos pássaros.

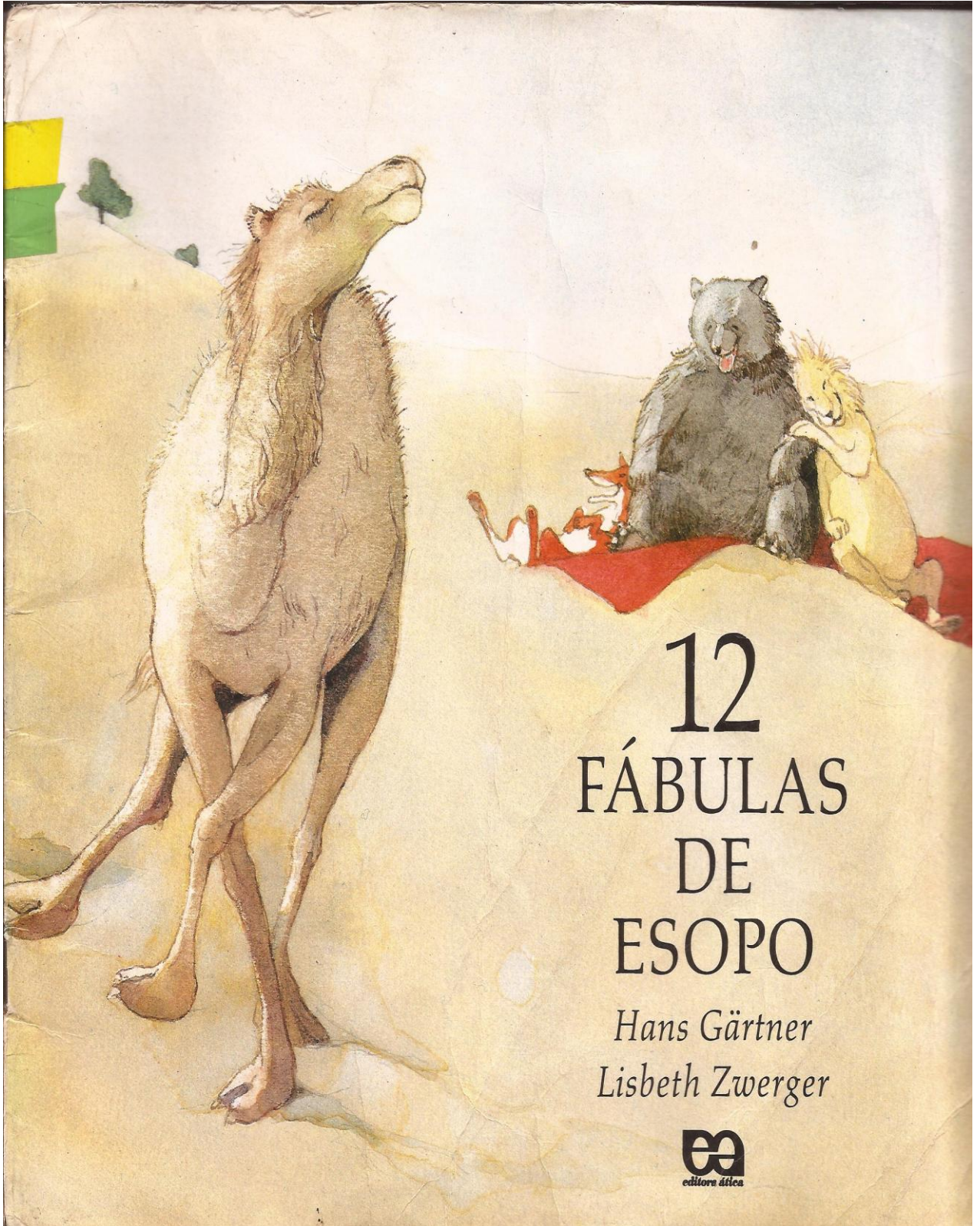
Ouvindo aquilo o corvo ficou que era pura vaidade. Para mostrar à raposa que sabia cantar, abriu o bico e soltou um sonoro "Cróóó!". O queijo veio abaixo, claro, e a raposa abocanhou ligeiro aquela delícia, dizendo:

-Olhe, meu senhor, estou vendo que voz o senhor tem. O que não tem é inteligência!

Moral: cuidado com quem muito elogia.

Do livro *Fábulas de Esopo*, 1994.

ANEXOS



12
FÁBULAS
DE
ESOPO

*Hans Gärtner
Lisbeth Zwerger*

ea
editora ática



12 FÁBULAS DE ESOPHO

O Rato do Campo & o Rato da Cidade

A leiteira & o balde de leite

O homem & o sátiro

O pastor & o lobo

A lebre & as rãs

O macaco & o camelo

A raposa & as uvas

A tartaruga & a lebre

O corvo & a raposa

A porca, a cadela & seus filhotes

A lua & sua mãe

O burro & o cãozinho

Ilustradas por Lisbeth Zwerger & recontadas por Hans Gärtner

Texto em português de Fernanda Lopes de Almeida

O RATO DO CAMPO E O RATO DA CIDADE

Um Rato do Campo convidou seu amigo, o Rato da Cidade, para jantar. Só havia ervas e grãos de trigo para comer.

– Sabes, amigo, que levas uma vida de formiga? – perguntou o Rato da Cidade. – Eu, pelo contrário, tenho bens em abundância. Estão todos à tua disposição.

Combinaram então um jantar na cidade.

O Rato da Cidade recebeu seu amigo com os mais deliciosos alimentos. Os pratos estavam postos sobre um rico tapete. Foi uma festa. O amigo estava encantado e maldizia a sua sorte.

De repente, um homem abriu a porta.

Apavorados, nossos ratos correram para dentro das frestas. Passado algum tempo, voltaram devagarinho, para pegar passas de figo. Foi quando uma outra pessoa entrou no quarto. Os dois amigos mal tiveram tempo de se precipitar para dentro de um buraco.

Então, o Rato do Campo, esquecendo a fome, decidiu-se:

– Basta! Tu comes do bom e do melhor, mas ao preço de mil sustos. Por mim, vou continuar roendo trigo cru e cevada, mas sem ter que me defender de ninguém. Quando quiseres, vem me visitar.

E voltou para casa, dizendo consigo mesmo:

– Pobre do prazer que o menor receio estraga.

A LEITEIRA E O BALDE DE LEITE

Joana, carregando na cabeça um balde de leite, dirigia-se rapidamente para a aldeia. A fim de andar mais depressa, tinha posto uma roupinha ligeira e sapatos bem cômodos.

Ia leve como o vento. Em seu pensamento, já estava vendendo o leite e empregando o dinheiro.

– Compro cem ovos e ponho para chocar. Posso muito bem criar pintos ao redor da casa. Quando crescerem, vendo todos e tenho um bom lucro. Com esse dinheiro, compro um leitãozinho. Em pouco tempo, terei um porco bem gordo, pois só comprarei o leitão se já for gordinho. Cobro um bom preço pelo porco e compro uma vaca. Terá que vir acompanhada de seu bezerrinho. Será uma graça vê-lo saltar pelo quintal.

Joana, entusiasmada, saltou também. O balde caiu de sua cabeça e o leite derramou-se no chão. Adeus bezerro, vaca, porco, leitão, ninhada de pintos!

A pobre Joana voltou para casa e com medo que o marido brigasse com ela.

– É fácil fazer castelos no ar – pensava. – Nada mais gostoso. Na minha imaginação, posso virar rainha, usar uma coroa de diamantes e ter súditos que me adorem. Nada disso dura muito: uma coisa à-toa acontece e volto a ser a Joana Leiteira.

O HOMEM E O SÁTIRO

Um homem e um sátiro tornaram-se amigos.

No inverno, fez muito frio. O homem, de vez em quando, soprava nas mãos.

– Por que você faz isso? – perguntou o sátiro, curioso.

– É para esquentar as mãos – explicou o homem.

Logo depois, o jantar foi servido. Como a sopa estava muito quente, o homem se pôs a soprá-la.

– Por que você faz isso? – indagou, de novo, o sátiro.

– É para esfriar a sopa – explicou o homem.

– Adeus – disse o sátiro. – Não quero mais ser seu amigo.

Longe de mim quem, com a mesma boca, sopra o quente e o frio.

O sátiro achava que não podemos confiar em quem não é claro no que diz e faz.

O PASTOR E O LOBO

Um pastor costumava levar seu rebanho bem longe da aldeia. Fazia então uma brincadeira de mau gosto:

– Socorro! Socorro! – gritava. – Os lobos estão atacando os meus carneiros!

As pessoas largavam o que estavam fazendo e corriam para ajudá-lo.

O pastor torcia-se de rir, pois não havia lobo algum.

Um dia, apareceram lobos de verdade. Enquanto eles devastavam o rebanho, o pastor, horrorizado, gritava:

– Socorro! Socorro! Corram, senão vão chegar tarde!

As pessoas pouco se incomodaram. Pensavam que o gozador estava fazendo mais uma das suas.

E assim, ele perdeu todos os seus carneiros.

Triste, disse com seus botões:

– Os mentirosos só ganham uma coisa: não serem acreditados nem quando dizem a verdade.

A LEBRE E AS RÃS

Dentro de sua toca, uma lebre refletia sobre a vida (O que fazer numa toca, senão refletir?):

– As pessoas medrosas são bem infelizes – pensava. – Não aproveitam a vida. Sempre sustos, alarmes, desassossegos. É assim que eu vivo. Esse medo maldito só me deixa dormir de olhos abertos.

Lembrou-se então de amigos que lhe diziam: “corrija-se”.

– É fácil de dizer. O medo não se corrige. Creio mesmo, sinceramente, que os seres humanos também têm medo.

Ao mesmo tempo que pensava, nossa lebre vigiava o que se passava ao seu redor: um sopro, uma sombra, tudo a apavorava.

Meditando assim, ouviu um pequeno ruído. Foi o sinal para sair correndo.

Perto, havia um brejo onde moravam muitas rãs. Estas, ao som de um animal se aproximando, atiraram-se ao brejo, buscando abrigo nas grotas profundas.

– Oh! – disse a lebre. – Pus tudo em debandada! Será possível que eu também amedronte alguém? Há animais que tremem diante de mim? Nem podia acreditar.

– É... – convenceu-se afinal. – Não há covarde neste mundo que não possa encontrar outro covarde maior.

O MACACO E O CAMELO

Numa reunião de bichos, um macaco se levantou e dançou.

Fez grande sucesso:

– Como é engraçado!

– Como dança bem!

E todos aplaudiram.

Um camelo, com inveja, quis ganhar os mesmos elogios.

Levantou-se e foi dançar.

Não tinha o menor jeito. Embrulhou as quatro patas de tal maneira que os bichos morreram de rir:

– Mas que exibido!

– Por que ele nos ocupa com essas bobagens?

E como o camelo insistia, perderam a paciência e acabaram por expulsá-lo da reunião.

É perda de tempo invejar as qualidades dos outros. Cada um tem as suas.

A RAPOSA E AS UVAS

Uma raposa estava com muita fome.

Foi quando viu uma parreira cheia de lindos cachos de uva.

Imediatamente começou a dar pulos, para ver se pegava as uvas. Mas a latada era muito alta e, por mais que pulasse, a raposa não as alcançava.

– Estão verdes – disse, com ar de desprezo.

E já ia seguindo o seu caminho, quando ouviu um pequeno ruído.

Pensando que era uma uva caindo, deu um pulo para abocanhá-la. Era apenas uma folha e a raposa foi-se embora, olhando disfarçadamente para os lados. Precisava ter certeza de que ninguém percebera que queria as uvas.

Também é assim com as pessoas: quando não podem ter o que desejam, fingem que não o desejam.

A TARTARUGA E A LEBRE

– Vamos apostar quem chega primeiro lá onde fica aquela árvore? – perguntou a tartaruga à lebre.

A lebre riu dela:

– Você está louca? Vagarosa como você é! Está se lembrando que sou um dos animais mais rápidos que existem?

– Estou, sim. E continuo apostando.

A lebre sabia que era capaz de chegar até a árvore em quatro pulos.

– Está bem. Depois não diga que não avisei.

Combinaram um prêmio e a lebre deixou a tartaruga partir. Pastou, escutou de que lado vinha o vento, dormiu – e enquanto isso a tartaruga ia indo, no seu passo solene. Tinha consciência da sua lentidão e, por isso, não parava de andar.

– Essa aposta é indigna dos meus dotes – pensava a lebre.

– Para a vitória ter algum valor, só eu saindo no último instante.

Afinal, quando a tartaruga estava quase chegando ao fim combinado, partiu como uma flecha.

Tarde demais. Quando chegou, a tartaruga já estava lá. Teve que lhe entregar o prêmio e, ainda por cima, dar os parabéns.

Mais vale um trabalho persistente do que dotes naturais mal aproveitados.

A PORCA, A CADELA E SEUS FILHOTES

A porca e a cadela discutiam sobre quem era capaz de gerar mais filhos. A cadela se gabava de que, entre todos os quadrúpedes, era ela quem ficava menos tempo esperando os bebês – e portanto podia ter mais filhotes.

– Grande coisa! – disse a porca. – Você só põe no mundo filhotes ainda cegos!

Na verdade o que vale não é a quantidade do que se faz, mas o grau de perfeição.

A LUA E SUA MÃE

A lua pediu à sua mãe que lhe fizesse um vestido.

– Um vestido? – perguntou a mãe, espantada. – Não é possível fazer um vestido para você, minha filha.

– Por que não?

– Hoje você está gorda, amanhã você está magra. Um dia você é lua cheia, outro dia você é lua nova. E ainda, às vezes, não é nem cheia, nem nova. Impossível fazer um vestido para alguém como você.

E como a lua teimava, a mãe acabou com o assunto:

– Decida a quantas anda, antes de querer um vestido.

Isso também é importante para as pessoas. Como fazer alguma coisa por alguém que não se sabe direito quem é?

O BURRO E O CÃOZINHO

Um homem tinha um cão e um burro.

Gostava muito de brincar com o cão. Jogava-lhe gulodices e fazia-lhe muitas festas. O burro foi ficando com ciúmes:

– Afinal, que faz esse cãozinho para ter tantas regalias? Ele salta em volta do nosso dono, lambe-lhe as mãos, dá a patinha. Nada de extraordinário. Posso fazer igual.

E se bem pensou, melhor fez: assim que o dono se aproximou, começou a saltar-lhe ao redor e logo lhe pôs as duas patas no peito. O dono, é claro, machucou-se. Furioso, mandou que recolhessem o burro a pauladas e o amarrassem na cerca.

Muito desapontado, nosso amigo lá ficou a tarde inteira. No fim do dia, tinha concluído:

– Não adianta querermos ter talentos que não temos. Nada sai com graça.

Esopo foi um fabulista grego que viveu no século VI a.C. Pelo que se conta, foi escravo em Samos, ilha da Grécia, e teria, depois de conseguir sua liberdade, viajado ao Oriente. Viveu na corte de Crespo, mas, por ter consultado o oráculo de Delfos em nome do soberano, foi condenado à morte. É personagem meio lendário, que se representava como indivíduo feio, corcunda e gago.

Esopo é considerado o pai da fábula, um tipo de história curta, cujos personagens são quase sempre animais, e que ensina como agir de acordo com o bom senso e como se sair bem nas situações difíceis da vida.

As presentes versões são da escritora Fernanda Lopes de Almeida, autora de *A fada que tinha idéias*, *Soprinho*, *A curiosidade premiada* e outros livros consagrados e queridos pelas crianças.

Lisbeth Zwerger nasceu e cresceu em Viena, Áustria, onde estudou na Academia de Arte. Considerada como uma das mais talentosas ilustradoras contemporâneas da literatura infantil, seus prêmios incluem uma medalha de ouro da Bienal Internacional de Ilustração em Bratislava, três vezes o Graphics Prize da Feira Internacional de Livros Infantis de Bolonha, além de três livros seus terem sido incluídos entre os Dez Melhores Livros com Ilustrações pelo jornal *The New York Times*. Em 1990, Lisbeth Zwerger foi a vencedora da medalha *Hans Christian Andersen*, o mais importante prêmio internacional, na área de literatura infantil.

Em sua carreira, ilustrou muitas histórias de Andersen, entre as quais *Polegarzinha*, também publicada pela Ática, que traz a marca pessoal de Lisbeth na delicadeza e graça de suas ilustrações.

Edição brasileira

Editora

Lenice Bueno da Silva

Editor de arte

Alcy

Assistente editorial

Anabel Ly Maduar

Produção gráfica

Ademir C. Schneider

Regina Iamashita Yokoo

Aluizio Johnson

Original title: *Aesop 12 Fabeln*

first published by Verlag Neugebauer Press, Salzburg

© 1989, Verlag Neugebauer Press, Salzburg, Austria

4.^a edição

1996

Direitos reservados para todo o território nacional
pela Editora Ática S.A., 1994

Rua Barão de Iguape, 110 - CEP 01507-900

Tel.: PABX (011) 278-9322 - Caixa Postal 8656

End. Telegráfico "Bomlivro" - Fax: (011) 277-4146

São Paulo (SP)

ISBN 3-85195-233-2 (ed. original)

ISBN 85 08 04621 9

impressão e acabamento **yangraf** TEL. (011) 296-1830
FAX: (011) 296-6098



FIM OU INÍCIO?

O Manual de Literatura - poesia, crônica e fábulas - é um convite para a exploração de gêneros pouco abordados pelos alunos. Com atividades criativas e lúdicas, ele comprova que é possível encaminhar o aluno do processo de leitura ao processo criativo, estimulando a expressividade e a imaginação.

Que essas atividades não sejam o fim, mas sim o início de um longo e rico caminho a ser percorrido por novos leitores!