

UMA PROPOSTA DE ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA POR MEIO DO TEXTO

Cintya Christina Garcez¹

RESUMO: Este artigo consiste numa reflexão sobre o ensino de língua portuguesa – modalidade de leitura e escrita de textos, na Educação de Jovens e Adultos – EJA. O ensino da língua portuguesa que ainda persiste na maioria das escolas em todos os segmentos da educação é aquele tradicional, através da memorização das classes gramaticais, das regras de acentuação, ortografia e sintaxe, utilizando a sentença para analisar e ensinar a língua. Esse ensino fragmentado da língua foi superado pela perspectiva do Letramento e da textualidade. Já está sedimentado que o texto deve ser o objeto de estudo e análise da língua nas escolas. Por esse motivo, nesse artigo, fizemos o estudo da sequência didática de Dolz e Schneuwly e elaboramos uma proposta pedagógica utilizando o gênero textual crônica.

PALAVRAS-CHAVE: EJA. Gênero Textual. Sequência Didática.

1. INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos – EJA foi definida na Lei de Diretrizes e Bases, em seu artigo 37 como a educação destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. Quando adentramos uma sala de aula de Educação de Jovens e Adultos nos deparamos com diversas realidades: alunos mais jovens, idosos, donas de casa, trabalhadores e trabalhadoras de diversas áreas, enfim, pessoas que não conseguiram realizar seus estudos no tempo e idade considerados adequados e que agora, também por interesses e objetivos diversos, buscam na educação uma forma de melhorarem suas vidas em vários aspectos.

Sabemos que a educação é vista como uma forma de sanar as desigualdades sociais e econômicas, de ser inserido na sociedade ativamente, de poder participar das mais variadas situações cotidianas, querem ser alfabetizados para serem independentes em suas diversas situações de letramento, que vai de algo simples como conseguir ler o itinerário do ônibus

¹ Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras do Instituto Superior de Educação da Faculdade Alfredo Nasser em 2018/1, como requisito para obtenção do título de Licenciada em Letras, sob orientação do professor MSc. Newton Paulo Monteiro.

que irá tomar, ler uma notícia no jornal, deixar um bilhete para o marido ou esposa, ajudar os filhos pequenos nas tarefas escolares ou se capacitar para um emprego melhor, ou ainda realizar o sonho de um curso superior ao dar continuidade em seus estudos.

O Parecer do Conselho Nacional da Educação, de 2000, conceitua a EJA como “uma dívida social para os que não tiveram acesso e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela.” e estabelece três funções a serem cumpridas por essa educação.

Primeiramente, é a função reparadora, que é permitir o acesso a leitura e escrita que lhes foram negados por motivos histórico-sociais, pois “sendo leitura e escrita bens relevantes, de valor prático e simbólico, o não acesso a graus elevados de letramento é particularmente danoso para a conquista de uma cidadania plena.”

A segunda função é a equalizadora que trata de dois aspectos: o de garantir oferta de reentrada no sistema educacional, de criar vagas para esses novos demandantes, e o de retomar o potencial, desenvolver as habilidades e possibilitar um nível técnico e profissional de maior qualidade a esses indivíduos.

Finalmente, temos a função qualificadora, o documento a considera o próprio sentido da EJA, que é a “tarefa de propiciar a todos a atualização de conhecimentos por toda a vida”, é a função permanente da EJA. Essa função diz que é possível aprender em qualquer época ou idade da vida, não só nos espaços escolares, mas também fora deles.

O documento aponta que para que haja uma concreta oportunização de educação a esses jovens e adultos, é preciso que se leve em consideração as especificidades sócio-culturais desse segmento e “que a EJA necessita ser pensada como um **modelo pedagógico próprio** a fim de criar situações pedagógicas e satisfazer necessidades de aprendizagem de jovens e adultos.” (PARECER CNE 2000)

Paulo Freire foi o idealizador de uma proposta pedagógica de alfabetização de jovens e adultos que trouxe um olhar social e crítico para essa educação. Seu método valoriza o universo do aluno, traz para sala de aula aquilo que para os alunos seja repleto de sentido, e ao nosso ver, superado o processo de alfabetização desse segmento, esse universo deve continuar fazendo parte da proposta pedagógica para esse público.

É com esse pensamento, que tentaremos no presente trabalho, traçar uma proposta de ensino da língua portuguesa de escrita e leitura que possa ter uma real significação para esses alunos, que propicie uma reflexão sobre seu processo de aprendizagem e que eles se reconheçam autores desse processo.

2. O ENSINO DE LÍNGUAS ATRAVÉS DOS GÊNEROS TEXTUAIS: A PERSPECTIVA DA TEXTUALIDADE NA EJA

O desafio que a EJA impõe aos professores e profissionais da educação é o de se prepararem especificamente para atender esse público, para constituírem projetos pedagógicos que atendam as características e expectativas desse segmento. No site do Ministério da Educação, encontramos os documentos Material da Proposta Curricular do 2º Segmento composto de dois volumes: o Volume 1 apresenta uma Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos e o Volume 2 – Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, História e Geografia, que traz orientações para o ensino da língua Portuguesa.

Em ambos os documentos, a orientação é ensinar através do texto na linguagem oral – escuta e produção de textos e na linguagem escrita-leitura e produção de textos. Por esse motivo, faz-se necessário repensar a proposta pedagógica para esse alunado tão específico, e no que tange ao ensino da nossa língua materna, na modalidade escrita, cremos que ao invés de trabalhar as unidades isoladas, descontextualizadas, o texto seria a melhor opção, como nos pontua Antunes:

Em desdobramento àquela abertura de paradigmas trazida pela consideração da textualidade, ganhou impulso a divulgação de uma proposta: a de que o estudo das línguas recobriria mais consistência

e mais relevância se elegesse, como ponto de referência, o texto. (ANTUNES, 2009, p. 51)

Mas sugerimos não a leitura e escrita mecânicas, focadas na quantidade de textos lidos e escritos, como uma meta ou cota a cumprir, mas que a experiência de leitura / escrita seja como nos coloca Paulo Freire, precedida de “uma leitura de mundo” e por isso os educadores devem considerar a carga de vivências e experiências dos educandos ao escolherem os textos ao elaborar as aulas:

Refiro-me a que a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. Na proposta a que me referi acima, este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente. (FREIRE, 1989, p.13)

Consideramos a perspectiva do Letramento, processo que ultrapassa a alfabetização e que afirma que após a superação do analfabetismo é preciso fazer com que o educando se envolva nas práticas sócias da leitura e da escrita:

À medida que o analfabetismo vai sendo superado, que um número cada vez maior de pessoas aprende a ler e a escrever, e à medida que, concomitantemente, a sociedade vai se tornando cada vez mais centrada na escrita (cada vez mais *grafocêntrica*), um novo fenômeno se evidencia: não basta apenas aprender a ler e a escrever. As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita, não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais da escrita: não lêem livros, jornais, revistas, não sabem redigir um ofício, um requerimento, uma declaração, não sabem preencher um formulário, sentem dificuldade para escrever um simples telegrama, uma carta, não conseguem encontrar informações num catálogo telefônico, num contrato de trabalho, numa conta de luz, numa bula de remédio. Esse novo fenômeno só ganha visibilidade depois que é minimamente resolvido o problema do analfabetismo e que o desenvolvimento social, cultural, econômico e político traz novas, intensas e variadas práticas de leitura e de escrita, fazendo emergirem novas necessidades, além de novas alternativas de lazer. (SOARES, 2009, p. 46)

O ensino de línguas baseado na análise de sentenças foi superado pelo ensino através do texto: é a dimensão da textualidade. A lingüística textual, conforme Gomes (2009) “tem como objeto de estudo o texto

e seus elementos de análise, como: coesão, coerência, intertextualidade e outros”. Surgiu como reação aos estudos meramente sintáticos e/ou semânticos que se limitavam às análises de sentenças. Essa nova tendência é baseada, entre outros estudos, na perspectiva interacionista da linguagem, o que quer dizer que a língua é uma forma de interagir com o outro, socialmente, e que na prática isso acontece através dos textos, orais e escritos, ou seja, de uma forma contextualizada.

Considerando a questão do letramento, o aluno deve entrar em contato com a maior variedade de gêneros textuais possíveis, desde uma receita culinária, um bilhete, uma bula de remédio a textos do nosso clássico literário, para que os alunos desenvolvam sua capacidade de compreender os textos orais e escritos e assim seja otimizada sua participação social, pois conforme MOTA, na coletânea **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – REFLEXÕES A PARTIR DA PRÁTICA:**

Cada tipo de texto implica que o leitor se aproprie das regras internas de organização textual e de suporte material que ele tem. Assim, a constituição de comportamento do leitor está relacionada aos tipos de texto que o leitor terá oportunidade de conhecer. (MOTA, p.44 apud LIMA, 2007, p.14)

Quando o leitor entra em contato com o texto, tem a possibilidade de conhecer as estruturas sintáticas, adquire vocabulário e conhece a estrutura dos diferentes gêneros textuais. (GOMES, 2009) afirma que cada texto tem uma estrutura própria e que as pessoas intuitivamente conhecem mais do texto do que imaginam e o conhecimento dos tipos de texto faz com que o leitor tenha expectativa do que vai ler, não só a respeito do conteúdo, mas com relação à estrutura gramatical, vocabulário e até o formato visual. Para o referido autor, esses três elementos dão identidade ao gênero textual:

Organização da informação: os gêneros textuais obedecem a uma convenção de acordo com o tipo de informação que pretendem passar ao leitor...

Estrutura gramatical: a extensão e a complexidade das sentenças também vão depender do gênero e do tipo de texto que se está lendo.

Vocabulário: as palavras que compõem um texto também estão diretamente ligadas ao gênero e ao tipo de texto, e a sua complexidade vai interferir na compreensão das informações ali contidas. (GOMES, 2009, p.11).

Segundo Antunes (2009) “os textos obedecem a certos padrões mais ou menos fixos; são, pois, uma espécie de modelo, resultantes de convenções estabelecidas pelas comunidades em que circulam e a que servem”. Sendo práticos, vamos citar um exemplo de uma empresa que decide que qualquer comunicado que queira fazer aos seus funcionários utiliza de uma espécie de comunicação interna que conterá elementos determinados pela própria instituição, ou seja, ela mesma determinará qual estrutura, informações, que vocabulário deverá conter esse texto.

Para Dolz e Schneuwly (2011, p. 20), “do ponto de vista do uso e da aprendizagem, o gênero pode, assim, ser considerado um megainstrumento que fornece suporte para a atividade, nas situações de comunicação, e uma referência para os aprendizes”. Não há dúvida de que o texto deva ser o objeto de estudo nas aulas de português, mas que não caia na armadilha de pretexto para o reconhecimento das estruturas gramáticas e sintáticas.

3. A ATIVIDADE DE ESCRITA E LEITURA

Apropriar-se da escrita é um desafio em qualquer etapa da escolarização, e na educação de jovens e adultos é um desafio ainda maior devido a heterogeneidade dos alunos, a diferença de idade, e a disparidade de condição de aquisição da leitura e escrita que cada aluno se encontra.

Entendemos que na atividade escrita existe a interação entre aquele que escreve e aquele que lê. Que escreve, o faz para alguém ler. A escrita deve estar a serviço da comunicação. Por isso, ao planejar uma atividade de escrita com os alunos, “o professor não pode, sob nenhum pretexto, insistir na prática de uma escrita escolar sem leitor, sem destinatário; sem referência.” (ANTUNES, 2013).

Também deve ser considerada a função comunicativa da escrita. É preciso definir qual o propósito dessa comunicação. Uma reportagem tem a função de informar, um poema, tem a função de emocionar, uma ata, a de registrar, enfim, são inúmeras as funções que a escrita assume em nossa sociedade.

Por isso, se faz necessário um planejamento sistemático das aulas para que os alunos consigam identificar a função social e interativa da leitura e

escrita. Para Antunes (2013) “uma atividade é interativa quando é realizada, conjuntamente, por duas ou mais pessoas cujas ações se interdependam na busca dos mesmos fins”.

A escrita de um texto deve contemplar certas etapas, : planejamento, a escrita propriamente dita e por fim, a revisão e reescrita. Conforme (ANTUNES, 2013) “o planejamento é o momento de definir o tema, objetivos, gênero, forma lingüística do texto, critérios de ordenação das idéias e a quem o texto de destina.”.

A segunda etapa, que é a escrita do texto, (ANTUNES, 2013) a define como o momento de “por no papel, de registrar o que foi planejado.”, “sempre atento, sempre em estado de reflexão, para garantir sentido, coerência, relevância.”.

A terceira etapa, que é a revisão e reescrita, é definida por (ANTUNES, 2013) “como o momento de analisar o que foi escrito, verificar se foram cumpridos os objetivos, se houve clareza, se seguiram as normas de sintaxe, pontuação, ortografia.”.

Além de definir essas etapas nas atividades de escrita, é importante também aumentar o repertório dos alunos, pois “se faltam as idéias, se falta a informação, vão faltar as palavras” (ANTUNES, 2013). E para isso, o professor deve fazer emergir o conhecimento de mundo desse aluno, fazendo-os perceber que tem muito a dizer.

E é justamente aí o ponto onde leitura e escrita se encontram, “a atividade da leitura completa a atividade da produção escrita”, afirma (ANTUNES, 2013). Não há dúvida que a leitura amplia o universo do alunos, enriquece seu vocabulário, traz a percepção dos vários tipos de estruturas de textos e conseqüentemente, melhora sua escrita.

Enfim, é necessário um esforço da escola, dos professores e alunos para que haja um bom resultado nas atividades de escrita e leitura. Para que realmente ocorre um processo de conscientização dessas atividades como prática social.

4. UM ESTUDO SOBRE A SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Optamos em desenvolver uma sequência didática como proposta pedagógica do ensino da língua portuguesa através do texto na EJA porque é

um procedimento que se baseia na perspectiva textual. Nas palavras dos autores:

O procedimento visa transformar o modo de falar e escrever dos alunos, no sentido de uma consciência mais ampla de seu comportamento de linguagem em todos os níveis (por exemplo: escolha de palavras, adaptação ao público, colocação da voz, organização do conteúdo etc. Essa transformação ocorre porque diferentes instrumentos de linguagem são propostos aos alunos (por exemplo: regras de estruturação de um texto, fórmulas particulares para argumentar, meios para evidenciar informações etc.). (DOLZ e SCHNEUWLY, 2011, p. 92)

As questões de gramática e sintaxe são tratadas concomitantemente ao trabalho realizado na sequência, mas não da forma como concebemos o ensino tradicional, mas sim, considerando o estudo funcional da língua. No plano morfológico, os autores nos exemplificam essa prática da seguinte forma:

Assim, a recorrência de formas verbais ligadas a um gênero de texto (por exemplo, o presente, nos textos que visam à transmissão de saberes, ou os pretéritos perfeito e imperfeito, nos textos narrativos) cria a ocasião para abordar ou retomar essas formas de um ponto de vista morfológico, de maneira paralela ao trabalho realizado na sequência. (DOLZ e SCHNEUWLY, 2011, p. 97)

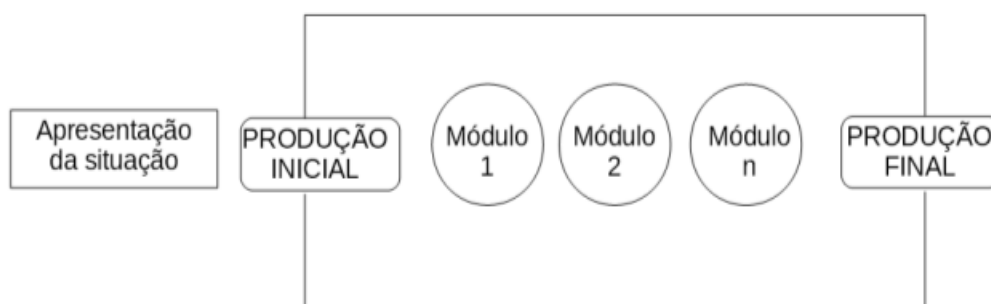
Quando se trata da sintaxe, a questão é um pouco mais complicada porque não existem regras de sintaxe específica para um gênero textual, então neste caso, (DOLZ e SCHNEUWLY, 2001) nos aconselha a reservar um tempo para o ensino da gramática de uma forma funcional, reflexiva e contextualizada.

Com relação à ortografia, sabemos que quanto mais existe leitura e escrita, mais se aprende sobre as unidades lingüísticas. São os próprios erros dos alunos que direcionarão o trabalho do professor. (DOLZ e SCHNEUWLY, 2011) explicam que o procedimento proposto nas sequências exige que os alunos escrevam frequentemente e que quanto mais os alunos escrevem, mais se tornam propensos a cometer erros ortográficos, mas esses erros tornam-se uma fonte de informação preciosa para o professor, pois esses erros mais frequentes podem servir de base para a forma como será estudada a ortografia.

Tendo delineado alguns aspectos da sequência didática, vejamos agora como se estrutura esse procedimento. Seus autores conceituam essa forma de organizar o trabalho de ensino da língua através do texto da seguinte forma:

Sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito e tem a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. (DOLZ e SCHNEUWLY, 2011, p.84)

Vejamos como se estrutura a sequência didática na proposta dos autores:



A apresentação da situação é “o momento em que a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada” (DOLZ e SCHNEUWLY, 2011). Em outras palavras, é o momento de esclarecer o gênero abordado, definir quem, para quem, de que forma, e o que se fala. Essa etapa prepara os alunos para a produção inicial que é uma tentativa de realização do gênero e que será trabalhada nos demais módulos da sequência.

Conforme (DOLZ e SCHNEUWLY, 2011), a apresentação da situação é “a fase inicial de apresentação da situação permite, portanto, fornecer aos alunos todas as informações necessárias para que conheçam o projeto comunicativo visado e a aprendizagem de linguagem a que está relacionado”. Eles sugerem também que as sequências sejam realizadas no âmbito de um projeto de classe.

Posteriormente a essas definições, os alunos produzirão um texto oral ou escrito e “revelam para si mesmos e para o professor as representações que tem dessa atividade” (DOLZ e SCHNEUWLY, 2011). Essa produção inicial tem a função de diagnosticar o que os alunos conhecem sobre o gênero trabalhado, é uma avaliação formativa, para o professor “permite refinar a sequência, modulá-la e adaptá-la de maneira mais precisa às capacidades reais dos alunos de uma dada turma.” (DOLZ e SCHNEUWLY, 2011).

Após esse diagnóstico, as etapas seguintes são divididas em módulos. O texto será decomposto para trabalhar separadamente seus elementos. A etapa dos módulos tem o objetivo de preparar para a produção final. Os autores sugerem o trabalho de atividades de observação e análise de textos; tarefas simplificadas de produção de textos e elaboração de uma linguagem comum.

Nos módulos os alunos aprenderão a falar sobre o gênero que estão trabalhando no projeto, sua linguagem, vocabulário, irão conhecendo progressivamente esse gênero. Toda essa aprendizagem deve ser registrada em uma lista, e segundo sugerem DOLZ e SCHNEUWLY (2011) “cada sequência é finalizada com um registro dos conhecimentos adquiridos sobre o gênero durante o trabalho nos módulos, na forma sintética de lista de constatação ou de lembrete o glossário”.

A última etapa é cumprir o objetivo da sequência que é a produção final, esse é o momento de colocar todo conhecimento em prática e permite uma avaliação somativa por parte do professor. Os professores devem deixar explícitos os critérios de avaliação para os alunos e conforme DOLZ e SCHNEUWLY (2011): “Uma avaliação somativa assentada em critérios elaborados ao longo da sequência é mais objetiva, mas mantém sempre uma parte de subjetividade. Os autores frisam que esse tipo de avaliação será realizada somente sobre a produção final.

5. UMA PROPOSTA DE ESCRITA UTILIZANDO O GÊNERO TEXTUAL CRÔNICA ATRAVÉS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

À guisa de exemplificação, formatamos neste trabalho, uma sequência didática para estudo do gênero textual crônica, elaborada conforme as etapas da sequência de Dolz e Scheneuwly. Esta proposta pode ser utilizada para alunos do EJA nas etapas correspondentes ao primeiro e segundo ano.

A proposta central é trabalhar um gênero textual de uma forma mais abrangente, ao mesmo tempo que trabalha outras questões da língua portuguesa. Neste caso, escolhemos o gênero textual crônica devido à simplicidade da linguagem, os temas abordados – o cotidiano, os diversos tons que a narrativa pode assumir – humor, ironia, amor etc., pois acreditamos que na heterogeneidade da sala do EJA, esse tipo de texto agrada a todos.

As atividades propostas tem o objetivo de explorar ao máximo o gênero através de atividades de leitura e produção, também trabalhando textos de vários autores e colocando o aluno como produtor do próprio aprendizado nas questões formais da língua.

A sequência não é algo fechada em si mesma, de acordo com o resultado obtido em cada módulo, o professor pode interferir e mudar suas atividades.

Passemos então, ao modelo sugerido:

ETAPA	TÍTULO	OBJETIVO	DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE
Apresentação da situação	Pequenos textos, grandes histórias: conhecendo o gênero textual Crônica.	Apresentar o gênero crônica aos alunos, e reconhecer alguns elementos comuns a essa tipologia textual.	<p>-Selecionar 5 crônicas para levar para sala de aula.</p> <p>-Solicitar alguns alunos para lerem as crônicas.</p> <p>-Apresentar as seguintes perguntas para os alunos no final da leitura de cada crônica e pedi-los que anotem suas respostas:</p> <p>“De que assunto o texto fala?”</p> <p>“Que emoção causou?”</p> <p>“Houve um desfecho para cada história?”</p> <p>No final, peça para identificarem se entre os textos lidos ocorreram características em comum.</p> <p>-Explique a eles que estão diante do gênero textual chamado crônica, pergunte-os se já conheciam esse tipo de texto, se tem o hábito de ler. É hora de apresentar o projeto. Esse projeto pode ter a finalidade de montar um</p>

			<p>livro com as crônicas e disponibilizá-lo na biblioteca, ou fazer um blog para publicá-los, ou ainda fazer um varal com os textos. Pode ser realizado também um concurso dos melhores textos.</p>
Apresentação da situação	Uma viagem por diferentes histórias através da crônica	Reconhecer Outros elementos da crônica.	<p>Selecionar crônicas de épocas diferentes, sugerimos trabalhar com textos mais antigos até os atuais.</p> <p>Divida a sala em grupos e distribua as crônicas.</p> <p>Peça que leiam e façam um fichamento do texto respondendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Qual o nome da crônica, autor, data em que foi publicada, em qual suporte foi publicada. - Qual o tema da crônica? - Que sentimento ela transmitiu? - Que recurso o escritor utilizou para transmitir essa emoção? - Como é a linguagem utilizada, cite exemplos extraídos do texto. No texto há palavras que não conhecem o significado? - Há personagens? Quem é o narrador? - Qual o título da crônica? Ele é sugestivo, ou seja, já dá dicas do que vai falar a crônica? - Qual o cenário em que se passa a história? <p>Pedir que cada grupo apresente aos demais da turma sua crônica e seu fichamento.</p> <p>Conversar com os alunos esclarecendo que a crônica retrata uma situação cotidiana, uma fato corriqueiro, uma situação comum. Que a partir desse momento, eles deverão também observar a vida a sua volta. É importante destacar que ao contar a história o cronista tempera seu texto com emoções diversas para conseguir seu objetivo.</p>
Apresentação da situação	Minha primeira crônica	Fazer uma produção inicial de uma crônica	<p>Solicitar aos alunos que cada um escolha um tema para escrever uma crônica.</p> <p>Levar um cartaz com os elementos da crônica aprendidos até o momento.</p> <p>Levar um cartaz contendo quais são os requisitos a serem verificados nessa produção: se conseguiu dar um tom a narrativa, se o tom foi adequado ao tema, se</p>

			<p>escreveu um relato ou uma crônica.</p> <p>Após analisar as crônicas, faça um registro a parte sobre pontuação, ortografia, sintaxe para intervir mais tarde.</p> <p>Entregue as produções aos alunos destacando os pontos positivos da narrativa, aqueles que realmente demonstram que compreenderam o que é a crônica.</p>
Módulo 1	Reescrevend o uma situação -	Trabalhar a reescrita e intertextuali- dade.	<p>Trabalhar a crônica Detalhes de Luis Fernando Veríssimo.</p> <p>Peça-os que pesquisem na internet e traga o texto na íntegra.</p> <p>Faça a leitura da crônica e pergunte sobre a qual história o autor está se referindo?</p> <p>Certifique-se que todos conhecem a história da Cinderela.</p> <p>Explique aos alunos sobre intertextualidade.</p> <p>Neste texto, Luis F Veríssimo reconta uma história transformando-a em um relato do cotidiano.</p> <p>Quais detalhes da história retomam a história da Cinderela? Inclusive o título do texto é Detalhes, porque acham que o autor usou esse título?</p> <p>O que causa humor?</p> <p>Agora, divida os alunos em grupo e peça que pesquisem uma crônica, pode ser atual, e reconte a história. Essa produção será utilizada no próximo módulo.</p>
Módulo 2	Revedo conceitos		<p>Neste módulo, o professor solicita a cada grupo que escreva no quadro sua produção e a partir desta irá analisar juntamente com os alunos a questões de ortografia, sintaxe e pontuação .</p> <p>Faça com que os alunos extraiam ,eles mesmos seus aprendizados, por exemplo, ao invés de explicar as regra do uso da vírgula, mostre nas produções onde foi usado devidamente e indevidamente e peça que eles mesmos anotem da sua forma esse aprendizado.</p>
Módulo 3	A riqueza na simplicidade da linguagem das crônicas		<p>Peça aos alunos para pesquisar sobre a vida de Rubem Braga.</p> <p>Traga a crônica Recado ao Sr 903 para trabalhar as figuras de linguagens.</p> <p>Faça um quadro com as principais figuras de linguagem, seu conceito e cite exemplos.</p> <p>Peça para os alunos verificarem se existem palavras no texto que são usadas com outros significados. Trabalhe as partes do texto em que foi preciso utilizar os recursos de figuras de linguagem.</p>
Módulo 4	Escolhendo um tema para produção final		<p>Peça aos alunos que tragam reportagens de jornal ou fatos interessantes do seu próprio cotidiano que acham que poderiam ser o tema de sua crônica.</p> <p>Explore com os alunos essas reportagens ou fatos, leve-os a pensar como poderiam tratar</p>

			o tema, qual tipo de tom dariam à narrativa, como poderiam melhor explorar o tema.
Módulo 5	Construindo Crônica		Depois de escolhido o tema, é hora de começar a produzir o texto. Oriente os alunos a definiros aspectos do texto: - Narrador – quem será? Qual o foco narrativo? - o que irá narrar? - Onde se passará a história? - Qual o tempo? - Quem serão as personagens? - Qual será o tom da narrativa? - que situação escolheriam para ser o elemento surpresa da narrativa? - Qual será o desfecho?
Módulo 6	Produção textual		Nesta etapa, os alunos farão individualmente seu texto final.
Módulo 7	Revedo sua produção		Agora, apresente uma lista de requisitos que os alunos deverão utilizar para rever seu texto. Sugestão: - o fato narrado é algo do cotidiano? - conseguiu dar o tom proposto para anarrativa? - o título diz algo sobre a crônica? - utilizou linguagemdo cotidiano? - Como está a pontuação, ortografia? - É possível perceber os elementos da narrativa? Espaço, tempo, personagens, narrador? É importante deixar bem definido esses critérios de revisão. Caso, seja necessária a reescrita, eles poderão fazê-lo antes de entregar a produção final.
Módulo 8	Revedo sua produção		Após as correções do professor, o aluno reescreve sua produção, se necessário.
Avaliação			Para realizar uma avaliação somativa, é preciso definir os critérios e a pontuação para cada um. Aqui faremos apenas uma sugestão. - Adequação ao gênero:5 PONTOS Retrata um fato do cotidiano? 1 ponto Conseguiu dar o tom à narrativa? 2 O tom utilizado era adequado?2 Houve um fato gerador do clímax da história?1 -Estrutura textual: O texto está bem organizado estruturalmente. Conseguimos perceber A linguagem utilizadaera a correspondente do gênero? O vocabulário está adequado?

Auto - avaliação			É importante que o aluno faça uma auto-avaliação. Critérios como: - o que aprenderam com o trabalho? - agora sentem facilidade em trabalhar com o gênero? - Ficou claro o que é a crônica? - Houve alguma dificuldade? Qual? Como fez para superá-la?
---------------------	--	--	---

Por fim, cumpridas as etapas de avaliação e auto-avaliação, é preciso finalizar a sequência didática retomando o que foi decidido com os alunos no início do projeto, na etapa de apresentação da situação, que é a publicação da produção dos alunos, a disponibilização do texto aos leitores. Essa etapa é importante porque os alunos precisam compreender que a escrita é um ato comunicativo, um ato de interação social e por isso, o texto deve ser disponibilizado para os leitores.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente trabalho analisamos o que é a Educação de Jovens e Adultos, vimos o quanto é relevante para a sociedade esse segmento da educação e que é necessário uma prática pedagógica específica para esse público.

A partir disso, pensamos em uma proposta de ensino da língua portuguesa através dos textos na modalidade de leitura e escrita que valorizasse o contexto de vivência desses alunos.

Para tal, utilizamos da sequência didática proposta por Dolz e Schenewly e preparamos uma proposta de leitura e escrita através do gênero textual crônica.

Esclarecemos que se trata de uma sugestão de trabalho com esse gênero textual e que a sequência deve ser algo aberto, para que o professor possa intervir nas etapas seguintes de acordo com o resultado que obteve na etapa anterior.

A grande vantagem da sequência didática é que se propõe a estudar um gênero de uma forma mais profunda. É possível através dela colocar os alunos em contato com textos de outros autores e de seus próprios colegas. Outra questão importante desse trabalho é que os alunos são ativos na construção

do seu conhecimento na parte de estrutura da língua, pois nessa modalidade os conceitos gramaticais são construídos a partir da própria produção dos alunos.

Nas salas de EJA muitas vezes escutamos os alunos dizerem que não sabem escrever, que tem o pensamento, mas não sabem colocar no papel. Acreditamos que por diversas razões, que não nos cabe nesse momento julgar ou discutir aqui, os professores de EJA não tem oportunizado os alunos a terem um contato mais profundo com a escrita e com isso gera essa dificuldade nos alunos. Na sequência didática os alunos são encorajados a escrever e isso vai se dando aos poucos.

Além disso, cabe ressaltar aqui a questão da reescrita e da avaliação. Os alunos tem oportunidade de conhecer os critérios que serão levados em consideração na avaliação do seu texto e baseados nesses critérios tem oportunidade de reescrever suas produções com intuito de aperfeiçoá-las.

Por fim, a ideia dessa proposta é ultrapassar o ensino da língua que ainda persiste nas escolas, que insiste na memorização das estruturas sintáticas, das classes morfológicas, das regras de acentuação e ortografia, que faz com que os alunos digam que “não sei português”, ou “não gosto das aulas de português”.

Sabemos que é grande o desafio que nos impõe a educação e no que tange especificamente a Educação de Jovens e Adultos devido a heterogeneidade e situação sócio cultural desses alunos. Mas não devemos esmorecer diante das dificuldades e precisamos unir esforços para propiciarmos a esses jovens e adultos um contato realmente significativo e eficaz com a leitura e a escrita para que delas possam fazer o uso funcional no seu dia-a-dia, e para que haja uma real apropriação da escrita e leitura no sentido de usá-las, praticá-las socialmente e com elas responder às demandas que a sociedade impõe continuamente.

ABSTRACT: This article develops a reflection about Portuguese teaching in reading and writing skills for Adult and Young People Education. Portuguese teaching in all levels keeps the tradition of delivering rote learning of word classes, accentuation, spelling and syntax by using the sentence to teach language. This fragmented teaching is surpassed by literacy and textuality. It is already established that the text should be the object of teaching and learning at

schools. Therefore, this article is a study of didactic sequence presented by Dolz and Schneuwly and presents a teaching proposal with the genre chronicle.

KEYWORDS: Adult and Young People Education. Text Genre. Didactic Sequence.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. 1. ed. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2009.

ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2013.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. 3. ed. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2011.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo, SP: Cortez Editora, 1989.

Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional. Edição atualizada até março de 2017. http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf.

MOTA, Solange. O ato de ler na Educação de Jovens e Adultos. In: SILVA, Jaqueline; PEREIRA, Pedro. **Educação de Jovens e Adultos: reflexões a partir da prática**. Wak Editora, 2015.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

Parecer CNE 2000. <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb01100.pdf>

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2009.

Volume 1 - Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos, http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_livro_01.pdf.

Volume 2 - Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, História e Geografia, http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/vol2_linguaportuguesa.pdf.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS pela luz em todos os momentos.

Agradeço ao meu orientador Prof. Me. Newton Paulo Monteiro, pela sabedoria com que me guiou nesta trajetória, pela paciência e desprendimento nas orientações, sempre respondendo prontamente minhas dúvidas e sugerindo e enviando material para enriquecer o trabalho.

À minha família, meu esposo Pedro e minhas filhas Ana Beatriz e Mariana que compreenderam minha ausência necessária em tantos momentos. Obrigada pela força, pelo carinho e ânimo para que fosse possível a concretização desse projeto.

À minha querida amiga Sônia Mariza por acreditar e incentivar, sem dúvida você foi a mola propulsora para realização desse projeto. Obrigada pela sabedoria, paz e paciência que me trouxe nos meus momentos de dúvida e ansiedade em toda minha trajetória na faculdade e na elaboração desse trabalho.

Aos demais professores que contribuíram com a partilha de seus conhecimentos, especialmente à Prof^a Ma. Michelle Giacomet, minha inspiração e exemplo de educadora, que com olhar e ouvidos atentos em sala de aula, valoriza cada palavra de seus alunos.

Aos meus colegas de sala, companheiros nessa jornada em busca do conhecimento e do crescimento pessoal.

Obrigada ao amigo Miquéias Jacinto de Deus, minha amizade mais querida e presente na faculdade. Obrigada pelas conversas, pelo companheirismo, por compartilhar alegrias, dúvidas, risadas, angústias. Obrigada pelas nossas calorosas discussões sobre texto e gramática que me trouxe uma visão ainda mais apaixonante da língua portuguesa, e por todas suas sugestões nesse projeto que acatei e enriqueceram meu trabalho.

Enfim, a todos os que por algum motivo contribuíram para a realização desta pesquisa.