

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

CELINA EDITE SABBADO MERONI BRETANHA

**A FLUÊNCIA NA LEITURA: UMA CONQUISTA POSSÍVEL ATRAVÉS DE
CAMINHOS E ANDAIMES NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

**Jaguarão
2024**

CELINA EDITE SABBADO MERONI BRETANHA

**A FLUÊNCIA NA LEITURA: UMA CONQUISTA POSSÍVEL ATRAVÉS DE
CAMINHOS E ANDAIMES NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras – Português, Espanhol e suas respectivas Literaturas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciada em Letras.

Orientadora: Prof^a Dr^a Leonor Simioni

**Jaguarão
2024**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

B844f Bretanha, Celina Edite Sabbado Meroni

A fluência na leitura: uma conquista possível através de
caminhos e andaimes no Ensino Fundamental II / Celina Edite
Sabbado Meroni Bretanha.

45 p.

Trabalho de Conclusão de Curso(Graduação)-- Universidade
Federal do Pampa, LETRAS PORTUGUÊS/ESPAÑHOL E RESPECTIVAS
LITERATURAS, 2024.

"Orientação: Leonor Simioni".

1. ensino de língua portuguesa. 2. ensino de leitura. I.
Título.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Universidade Federal do Pampa

CELINA EDITA SABBADO MERONI BRETANHA

**A FLUÊNCIA NA LEITURA: UMA CONQUISTA POSSÍVEL ATRAVÉS DE CAMINHOS E
ANDAIMES NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Letras – Português, Espanhol e Respectivas
Literaturas da Universidade Federal do
Pampa, como requisito parcial para
obtenção do Título de Licenciada em Letras.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 11/12/2024

Banca examinadora:

Prof^ª. Dr.^a Leonor Simioni
Orientadora
UNIPAMPA

Prof^ª. Dr.^a Marcela Wanglon Richter
UNIPAMPA

Prof^ª. Ma. Thuanne Souza Jahnke
EMEF Marcílio Dias



Assinado eletronicamente por **Thuanne Souza Jahnke, Usuário Externo**, em 11/12/2024, às 19:30, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **MARCELA WANGLON RICHTER, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 11/12/2024, às 20:31, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **LEONOR SIMIONI, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 12/12/2024, às 16:13, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1618467** e o código CRC **20E96E84**.

AGRADECIMENTO

Agradeço ao Criador pela existência neste plano e amparo incondicional, nutrindo minha jornada.

Agradeço àqueles que me antecederam e lapidaram caminhos, hoje mais suaves.

Agradeço a minha família que suportou minhas ausências, minhas angústias e vibrou com minhas conquistas. E ao meu companheiro com quem compartilhei minhas dores e meus avanços. Vocês são os alicerces de cada desafio superado.

Agradeço aos meus filhos: Renato, meu caçula, que me proporcionou, através de muitas conversas, equilíbrio para não desistir e ao Rodolpho, meu primogênito e colega - aqui representando os colegas que encontramos ao longo desta caminhada, alguns, hoje amigos -, que me conduziu e me incentivou diariamente, apesar das muitas dificuldades, caminhamos juntos.

Agradeço aos professores que se dedicam a nos conduzir ao mundo das Letras e descobrir seus encantos, representada pela minha orientadora, professora Dr^a. Leonor Simioni pela sua experiência, competência e dedicação, sendo fundamental para a realização deste trabalho.

Agradeço às instituições de educação que sustentaram esse percurso: UNIPAMPA, pelo elevado conceito e Escola Municipal Marcílio Dias que me recebeu de braços abertos, e aos meus queridos alunos do 7º B que me mostraram as delícias e desafios de ser professor.

"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

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo apresentar propostas de atividades voltadas para o desenvolvimento da compreensão leitora de alunos das séries finais do Ensino Fundamental. A partir das atividades do estágio de docência desenvolvidas em 2023 em uma escola municipal de Jaguarão/RS, foi observado que muitos alunos apresentavam dificuldades na compreensão leitora. Assim, visando contribuir para que os alunos venham a se tornar leitores proficientes, propomos atividades embasadas no conceito de *andaimagem* a partir dos contos *O chapéu*, de Charles Kieffer e *Uma vela para Dario*, de Dalton Trevisan, e das crônicas *A última crônica*, de Fernando Sabino e *Onde já se viu?*, de Tatiana Belinky, gêneros utilizados também na prática docente. As atividades se voltam especialmente para a compreensão global, mas também abrangem vocabulário e análise linguística, sendo estruturadas na forma de questões, normalmente em aberto, que, a critério do professor, poderão ser utilizadas para estimular os alunos em suas particularidades como série, estrutura escolar, contexto sociocultural, idade, interesses, conhecimentos prévios, e paralelamente, desafiando-os na construção e elaboração do conhecimento. Como fundamentação teórica, destacamos Geraldi (2006), Liberato e Fulgêncio (2022) e Coscarelli (1996), entre outros. A proposta também se ampara na BNCC (Brasil, 2018). Esperamos que este trabalho possa subsidiar o trabalho com a leitura em sala de aula.

Palavras-Chave: compreensão leitora; andaimagem; contos; crônicas.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo presentar propuestas de actividades dirigidas al desarrollo de comprensión lectora de estudiantes de los últimos grados de la Educación Primaria. A partir de las actividades de pasantía desarrolladas en 2023 en una escuela municipal de Jaguarão/RS, se observó que muchos estudiantes tenían dificultades en la comprensión lectora. Así, con el fin de contribuir a que los estudiantes se conviertan en lectores competentes, proponemos actividades basadas en el concepto de *andaimagem* a partir de cuentos *O chapéu*, de Charles Kieffer e *Uma vela para Dario*, de Dalton Trevisan, y crónicas *A última crônica*, de Fernando Sabino y *Onde já se viu?*, de Tatiana Belinky, géneros también utilizados en la práctica docente. Las actividades están especialmente enfocadas a comprensión global, pero también abarcan vocabulario y análisis lingüístico, estando estructurados en forma de preguntas, generalmente abiertas, que, a criterio del profesor, pueden ser utilizadas para estimular a los estudiantes en sus particularidades como el grado, la estructura escolar, el contexto sociocultural, la edad, los intereses, los conocimientos previos, y al mismo tiempo, desafiarlos en la construcción y elaboración del conocimiento. Como fundamento teórico, destacamos Geraldini (2006), Liberato e Fulgêncio (2022) y Coscarelli (1996), entre otros. La propuesta también cuenta con el apoyo de la BNCC (Brasil, 2018), esperamos que este trabajo pueda subsidiar el trabajo con la lectura en el aula.

Palabras clave: comprensión lectora; andaimagem; cuentos; crónicas.

LISTA DE FIGURAS

Quadro 1 – Conto <i>O chapéu</i>	16
Quadro 2 – Pausa protocolada em <i>O chapéu</i>	19
Quadro 3 – Vocabulário em <i>O chapéu</i>	21
Quadro 4 – Cadeias de referência em <i>O Chapéu</i>	23
Quadro 5 – Conto <i>Uma vela para Dario</i>	25
Quadro 6 – Vocabulário em <i>Uma vela para Dario</i>	27
Quadro 7 – Compreensão global em <i>Uma vela para Dario</i>	28
Quadro 8 – Cadeias de referência <i>Uma vela para Dario</i>	30
Quadro 9 – Crônica <i>A última crônica</i>	32
Quadro 10 – Vocabulário em <i>A última crônica</i>	34
Quadro 11 – Compreensão global em <i>A última crônica</i>	35
Quadro 12 – Crônica <i>Onde já se viu?</i>	36
Quadro 13 – Compreensão global em <i>Onde já se viu?</i>	39

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	CONTOS: TRILHANDO CAMINHOS PARA A COMPREENSÃO LEITOR....	14
	2.1 <i>O chapéu</i>.....	14
	2.1.1 Caminhando por trilhas ao encontro da compreensão global.....	16
	2.1.2 Desvelando nossa língua.....	19
	2.1.3 É preciso (re)conhecer os referentes	21
	2.2 Uma vela para Dario.....	23
	2.2.1 Trabalhando com o léxico.....	27
	2.2.2 Buscando a compreensão global através de andaimes pedagógicos.....	27
	2.2.3 Novamente eles: os referentes.....	30
3	CRÔNICAS: REVISITANDO O COTIDIANO.....	31
	3.1 <i>A última crônica</i>.....	31
	3.1.1 Dialogando com o vocabulário.....	33
	3.1.2 Coroando com êxito a compreensão global.....	34
	3.2 <i>Onde já se viu?</i>.....	36
	3.2.1 Compreender a leitura é a coisa mais gostosa do mundo.....	38
	3.3 <i>Um convite à intertextualidade</i>.....	41
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
	REFERÊNCIAS.....	45

1 INTRODUÇÃO

Durante a formação acadêmica não houve a preocupação de “escolher” um tema para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), pois sempre acreditei que surgiria, naturalmente, entre questionamentos e aprendizagens. E assim se deu! No decorrer das práticas docentes em língua portuguesa (Estágio III) em uma escola municipal de Jaguarão – RS, foi possível observar dificuldades na leitura, compreensão e interpretação de textos.

Era uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental com apenas 12 alunos, entre 12 e 14 anos, porém com histórias e perspectivas de vida bastante distintas, poucos leitores, uns apenas cumprindo a obrigação de frequentar a escola, outros com dificuldades de aprendizagem, e diante dessa diversidade fomos criando laços. “Meus queridos”, como costumava chamá-los, foram e são alicerces que me impulsionam nesta jornada.

As práticas foram desenvolvidas entre abril e julho de 2023, após um longo período de educação não presencial devido à pandemia Covid (2020 – 2022). Ademais, não é possível ignorar que esses adolescentes tiveram suas aprendizagens prejudicadas e agravadas pela carência de estrutura escolar e familiar, pois a maioria provém da classe trabalhadora, quando a prioridade é sobreviver. Neste sentido compartilho com a analogia que Geraldi (2006) faz sobre comer e alimentar-se; com o falar apenas para suprir necessidades básicas e o falar que exprima seus sentimentos, desejos, medos, prazeres, frustrações, sonhos... O livro lançado em 1984, revisado onze anos depois, hoje um clássico na literatura sobre ensino de língua portuguesa, contempla temas atuais que desafiam a educação, em especial o ensino da língua portuguesa, atravessando décadas de estudos e questionamentos acerca de como proporcionar conhecimentos significativos para os alunos, sujeitos em construção.

Nesse período do Estágio, trabalhei, em sala de aula, diversos gêneros textuais, porém destaco a crônica (gênero que despertou em mim o gosto pela leitura), que desconho não conheciam ou não reconheciam, e o conto, este, mais familiar aos alunos, que possibilita o sonho. Ambos com linguagem acessível ao grupo de alunos que fui premiada.

Em face do exposto, com sentimentos aflorados, somado a uma preocupação como profissional em formação, não tive dúvidas que encontrara o tema para desenvolver: como auxiliar os alunos, nas séries finais do Ensino Fundamental (EF), a desenvolver a compreensão leitora? Visto que ela é essencial para as atividades escolares e extraescolares, para a construção de pessoas capazes de serem protagonistas de suas vidas. A partir dessa questão, procurei, neste trabalho, propor conjuntos de atividades que contribuam para esse fim.

Vivemos em uma sociedade de (multi)letramentos (Rojo, 2012), com uma comunicação que abrange os mais diversos gêneros textuais disponíveis na sociedade, em todas as esferas, entretanto, um dos papéis da educação formal “é ensinar o português padrão, ou, talvez mais exatamente, o de criar condições para que ele seja aprendido” (Possenti, 2006, p. 33). Afinal, trata-se da variedade linguística de maior prestígio. Dessa forma capacitaremos nossos jovens a não apenas comer, mas *alimentar-se*.

Sabemos que a compreensão leitora é um processo, talvez, infinito, que se desenvolve com a prática, porém, durante o processo podemos utilizar mecanismos que ajudam o leitor, a não apenas decodificar, mas a interagir com o texto, visto que, segundo Liberato e Fulgêncio (2022), a leitura é o resultado das informações presentes no texto e daquelas que o leitor tem sobre o mundo.

Diante do exposto, partimos para a eleição de textos que contribuam para esta jornada, a partir dos quais proporemos algumas sugestões de atividades que podem contribuir para que nossos alunos se tornem leitores proficientes. Poderíamos usar os mais diversos gêneros textuais, porém, optamos pelos gêneros trabalhados durante o estágio: contos e crônicas. Primeiramente foi realizada uma seleção dentre os textos utilizados em sala de aula, com quatro contos e quatro crônicas, e outros que nos foram apresentados durante o planejamento do TCC. Após muita conversa, pesquisa, estudo, elegemos os contos: *O chapéu*, de Charles Kieffer; *Uma vela para Dario*, de Dalton Trevisan; e as crônicas: *Onde já se viu?*, de Tatiana Belinky e *A última crônica*, de Fernando Sabino.

Veremos no decorrer do trabalho que esses textos estão relacionados entre si, através de temas transversais como economia, saúde, multiculturalismo, cidadania e civismo. Se aproximam também por apresentar uma linguagem contemporânea, mas que oferece crescimento, e por meio de assuntos cotidianos, alguns elaborados com

sutilezas, propiciam refletir sobre acontecimentos que muitas vezes entram em uma esteira de banalidade. Ao mesmo tempo, se distanciam, com gêneros e estilos distintos, e são diferentes também em relação aos elementos da narrativa, como narrador, espaço, tempo, personagens. Assim, possibilitamos aos alunos, hoje tão conectados nas redes sociais, uma oportunidade de ampliar seus conhecimentos.

Nossa proposta será desenvolver estratégias¹ visando proporcionar aos alunos a condição de torná-los, de fato, leitores proficientes, independentemente de ser uma leitura para obter informações, seguir instruções, aprender ou por prazer. Nos nortearemos pela noção de *andaimagem*: “um auxílio visível ou audível que um membro mais experiente de uma cultura pode dar a um aprendiz” (Bortoni-Ricardo et al., 2010 apud Oliveira; Antunes, 2013, p. 67). Não temos a pretensão de esgotar as possibilidades, mas sim, apresentar algumas sugestões, que cada educador poderá adaptar a seu grupo. Assim, ao longo dos capítulos, formulamos algumas questões, normalmente em aberto, que, a critério do professor, poderão ser utilizadas para estimular os alunos em suas particularidades como série, estrutura escolar, contexto sociocultural, idade, interesses, conhecimentos prévios, e paralelamente, desafiando-os na construção e elaboração do conhecimento.

Como fundamentação teórica, teremos o suporte de, entre outros teóricos, Geraldi – organizador (2006), em seu já clássico livro *O texto na sala de aula*, que reúne uma coletânea de textos que muito contribuiram para o desenvolvimento deste trabalho. Não poderíamos deixar de citar e embasar nossos estudos na obra das autoras Yara Liberato e Lúcia Fulgêncio em *É possível facilitar a leitura: um guia para escrever claro* (2022), que traz temas fundamentais como inferência, elementos dados e anáfora e vocabulário. Carla Viana Coscarelli, em *O ensino da leitura: uma perspectiva psicolinguística* (1996) mostra que a leitura pode ser subdividida em partes e essas partes podem ser trabalhadas e desenvolvidas separadamente, o que alguns teóricos denominam como leitura protocolar ou pausa protocolar. No desenrolar deste trabalho, autores como Marcos Bagno (2013), Rildo Cosson (2006) e outros, contribuem para fundamentar esta proposta: de auxiliar os nossos alunos a lerem de maneira mais eficiente.

¹Não será objeto de estudo, neste trabalho, as múltiplas possibilidades de apresentação do texto, seja impresso ou virtual.

2 CONTOS: TRILHANDO CAMINHOS PARA A COMPREENSÃO LEITORA

Conto é um gênero literário narrativo que tem sua origem na necessidade humana de criar/contar histórias. Neste gênero textual o narrador, como personagem ou observador, relata uma breve história com poucos personagens, curta duração temporal e espaço definido. Todo conto apresenta enredo, isto é, uma sequência de acontecimentos, linear ou não, e ações que nutrem a imaginação do leitor. De acordo com Cosson (1997, p. 144) esta narrativa, também, apresenta características como por exemplo: intensidade; efeito único; forma fechada como um círculo; unidade de construção; economia dos meios narrativos e ausência de detalhes.

Outro aspecto presente no conto é a quebra de expectativa que o autor, em poucas palavras (visto se tratar de um texto enxuto), provoca no leitor, proporcionando um desfecho, muitas vezes, surpreendente. Por ser um texto curto é imperioso uma leitura atenta, visto que as palavras são cuidadosamente escolhidas pelo autor, e também são “pistas” que podem passar despercebidas em uma primeira leitura. Quiçá seja essa uma das características que envolvem, encantam e conquistam leitores no decorrer dos anos.

Neste capítulo somos instigadas a pensar algumas estratégias que contribuam para uma leitura proficiente dos contos *O chapéu* de Charles Kieffer e *Uma vela para Dario* de Dalton Trevisan. Para isso, conforme anunciado na Introdução, iremos formulando algumas questões, normalmente em aberto, como sugestão para estimular os alunos nesse percurso. Cada professor pode e deve adaptá-las considerando as particularidades de seu grupo de alunos.

2.1 O chapéu

Iniciamos apresentando o conto *O chapéu*, de Charles Kieffer:

Quadro 1 – Conto *O chapéu*

O chapéu

Charles Kieffer

Planejei meticulosamente o assassinato de Manuel Soares. Podia fazê-lo com as próprias mãos; preferi, porém, contratar um pistoleiro.

Para que Isabel não sofra, ou não sofra tanto, é imprescindível tirá-lo do caminho. Se eu próprio o matasse, o complexo de culpa iria atormentá-la, tornando impossível o grande e mais intenso amor de sua vida, fogo em que se tem consumido lentamente (emagrece e chora em silêncio, tem os olhos ardidos e o corpo trêmulo) e entre um gemido e outro de prazer eles haveriam de ouvir seu riso sarcástico e maldoso.

Mas para eliminá-lo da face da Terra, arrancá-lo da cidade como se fosse uma erva maldita, foi preciso antes que eu o odiasse. Por isso, dia após dia (somos colegas de repartição), procurei descobrir nele atitudes dissimuladas, falsidades, orgulho, mesquinhas que me dessem motivação para levar adiante o meu intento. O ódio foi alimentando-se do conhecimento. Hoje pela manhã atingiu o limite máximo, quando entreguei ao pistoleiro a quantia estipulada para o crime.

- Exatamente às 20 horas, todas as noites, ele sai de seu apartamento na Rua G, prédio 203. Hoje é segunda-feira, portanto estará vestido de calça de linho branco, camisa azul-marinho e chapéu de feltro. Preste atenção ao chapéu. É um dos últimos homens a usá-lo nesta cidade. Atire assim que atravessar a porta de vidro do edifício.

O pistoleiro recuou e, sem dizer sequer uma palavra, saiu da sala

Os longos anos de convívio e o plano longamente arquitetado me possibilitaram conhecer todos os hábitos de Manuel Soares. Sim, não há possibilidade de engano.

Exatamente às 20 horas estará na calçada, tirará o chapéu e baterá com a mão sobre o feltro (para retirar o pó), olhará indeciso para ambos os lados e enfim optará pelo direito, caminhará durante 45 minutos, ora fumando, ora assobiando uma velha canção portuguesa, e depois retornará ao apartamento. Suponho que antes de dormir mergulhe a dentadura postiça num copo d'água, displicentemente.

Hoje, durante o expediente, surpreendi-o agitado em diversas circunstâncias, esfregando as mãos com impaciência. Duas ou três vezes foi ao banheiro, atitude totalmente inabitual. Pressente alguma coisa? E se na hora H resolver não fazer o seu passeio? E se estiver com cólicas? Um medo inconsciente? E se no exato momento passar pela rua um sujeito qualquer vestido de forma semelhante e o meu contratado disparar sobre um inocente?

Não. Absolutamente não é hora de pensar em tais possibilidades. Manuel Soares será assassinado dentro de cinco minutos. O relógio da sala avança para o instante fatal.

Vou apanhar o chapéu e descer de encontro à bala que me espera.

Charles Kieffer é um escritor e professor brasileiro. Tem mais de trinta livros editados e ganhou por três vezes o Prêmio Jabuti de Literatura (*O pêndulo do relógio* (1985), *Um outro olhar* (1993) e *Antologia pessoal* (1996)), entre outros. Alcançou, no total, mais de trezentos mil volumes vendidos. Há mais de vinte anos dirige uma prestigiosa oficina literária, sendo o formador de uma leva de bons autores do Rio Grande do Sul. Sua obra tem sido adaptada para o cinema e para o teatro.

Fonte: Kieffer (1988)

2.1.1 Caminhando por trilhas ao encontro da compreensão global

Uma estratégia interessante para fomentar o desenvolvimento das habilidades de leitura é a pausa protocolada. Segundo Coscarelli (1996), essa é uma técnica de leitura em etapas na qual o professor, ao ler o texto de forma coletiva, com interrupções estratégicas e com questões planejadas, visa proporcionar uma interação entre alunos, texto e autor. Esta leitura “fatiada” possibilita que o aluno construa seu entendimento, pois é desafiado a fazer *previsões sobre o que vai acontecer*, que serão checadas no decorrer da leitura.

Essa é uma tarefa interessante porque trabalha com relações de causa / consequência.

Neste tipo de atividade existem algumas perguntas que o professor não deve deixar de fazer para os alunos. Entre elas podemos citar: ‘com base em quê você está fazendo essa previsão?’ e ‘que dicas do texto você está usando?’. Essas perguntas ajudam os alunos a tornar mais consciente o processo de interpretação de texto (Coscarelli, 1996, p. 8).

Acreditamos que com auxílio da leitura protocolada ou pausa protocolada é possível provocar os alunos em sua curiosidade, despertando interesse, e paralelamente, durante a leitura de pequenos trechos questioná-los sobre o entendimento, desafiando-os a perceberem marcas linguísticas que são pistas para a compreensão leitora. Esta intervenção pedagógica pode ser muito eficaz em alguns textos, não necessariamente em todos, porém, neste conto, pensamos ser proveitoso devido às sutilezas, cruciais para a compreensão, que vão sendo construídas pelo narrador.

Durante a leitura protocolar, por exemplo, cabe instigá-los a pensar sobre quem é Manuel Soares, qual sua relação com Isabel, que sentimentos o narrador nutre por ela, pois são questões que dão pistas sobre o enredo. Também podemos refletir sobre o narrador, pois a percepção do jogo que se estabelece no texto entre a primeira e a terceira pessoas é peça fundamental para a compreensão leitora sobre quem narra o conto e sobre a razão de contratar um pistoleiro. Diante da descrição de Manuel Soares desenvolvida no quarto e sétimo parágrafos, quais impressões têm sobre o personagem, quanto a sua idade, condição social, personalidade. Tais questões são um tanto subjetivas, é necessário alicerçar-se em conhecimentos de mundo, porém

no segmento: “Manuel Soares será assassinado dentro de cinco minutos” é possível deduzir o horário com precisão através das informações dadas, o que também pode ser apontado.

Durante a leitura é preciso observar onde e quando é mencionada a palavra *chapéu*, e qual sua relevância no decorrer do conto, por que o autor a usou como título, assim retomando as primeiras conversas sobre o texto.

Dentre as características do gênero conto podemos destacar o clímax e desfecho. Ao ler (muitas vezes, como fiz durante a prática docente) com os alunos o último parágrafo: “Vou apanhar o chapéu e descer de encontro à bala que me espera.”, notei a grande dificuldade da turma em relacionar Manuel Soares ao narrador. Por isso, na leitura protocolada, é importante enfatizar essa relação.

A seguir, trazemos algumas sugestões de questões que podem ser utilizadas ou adaptadas pelos professores a partir da discussão acima. Entre colchetes, fazemos alguns comentários² e sugerimos em que ponto da leitura cada questão pode ser mobilizada:

²Ao longo de todo o texto, recorreremos aos colchetes nos quadros para inserir comentários visando auxiliar a condução e adaptação das atividades.

Quadro 2 – Pausa protocolada em *O chapéu*

1. Quem é o autor do texto, é contemporâneo, que tipo de texto vocês acham que ele escreve? [note que evitei falar sobre o gênero textual, assunto que poderá ser desenvolvido se essa for a intenção]
2. [ao ler o título] Desafiar os alunos sobre o título, a que remete? Quantos chapéus existem no imaginário de cada um? [no decorrer da leitura, observar quantas vezes a palavra chapéu aparece]
3. [após ler o segundo parágrafo] Quem é Isabel? Qual sua relação com Manuel Soares? Por que o narrador deseja matá-lo? E por que não pensa em executar o ato?
4. Vamos conversar a respeito do narrador. Em que pessoa são narrados os fatos? Exemplifique.
5. [após ler o terceiro e quarto parágrafos] Como o narrador descreve seu desafeto? Que pistas há que indique que conhece bem Manuel Soares? Diante da descrição de Manuel Soares quais impressões sobre o personagem, quanto a sua idade, condição social, personalidade?
6. [após ler o quarto parágrafo] Qual a relevância do chapéu no decorrer do conto, por que o autor o usou como título, você usaria este título?
7. [após ler o sexto parágrafo] A partir do conto, que características podemos atribuir ao narrador?
8. [após ler o sétimo parágrafo] Retome a resposta à questão 5. A percepção sobre o personagem permanece a mesma? Por quê?
9. [podemos dar ênfase no oitavo parágrafo, durante a leitura] As características do personagem descrevem-no como metódico, em que momento o narrador deixa dúvidas quanto à personalidade de Manuel Soares? Cite a passagem que exemplifica essa mudança.
10. No segmento: “Manuel Soares será assassinado dentro de cinco minutos” é possível deduzir o horário com precisão através das informações dadas, que horas isso é anunciado pelo narrador?
11. “Vou apanhar o chapéu e descer de encontro à bala que me espera.” qual relação entre o Manuel Soares e o narrador? Qual a razão de o narrador contratar um pistoleiro? Você já havia suspeitado dessa relação?
12. Podemos retomar o quarto parágrafo (único com discurso direto). Aqui há uma pista que pode ter passado despercebido por muitos leitores. Você consegue identificar essa pista? A quem se refere o discurso deste parágrafo?
13. Como você infere o final de Manuel Soares? Ele apresenta algumas oscilações de personalidade. Qual o desfecho que você considera para o personagem? Cite a passagem que sustenta sua opinião.

Fonte: Elaboração própria

Através da pausa protocolada, em diferentes gêneros textuais, pode ser desenvolvido raciocínio lógico que contribua para a compreensão do texto. Destacamos as inferências, que podem confirmar ou refutar as hipóteses criadas ao longo da leitura. Liberato e Fulgêncio consideram que a compreensão linguística “é um verdadeiro jogo entre aquilo que está explícito no texto (que é em parte percebido, em parte previsto), e entre aquilo que o leitor *insere* no texto por conta própria, a partir

de inferências que faz, baseado no seu conhecimento de mundo” (Liberato e Fulgêncio, 2002, p. 28). Sabemos que as inferências estão relacionadas a conhecimentos prévios que, diante de um texto (escrito ou oral), fornecem informações adicionais e individuais à compreensão do texto.

De acordo com Geraldi (2006), a leitura pode ter diferentes objetivos, como busca de informações, estudo do texto, pretexto e fruição do texto. A leitura de textos literários é um típico exemplo de leitura por prazer, por isso, neste trabalho, cremos ser fundamental pensarmos em textos que despertem o prazer da leitura. Desse modo, ainda que o foco das questões que sugerimos sejam a compreensão leitora, é fundamental que o professor converse sempre com o grupo sobre o que acharam dos textos lidos, se gostaram ou não e o porquê.

2.1.2 Desvelando nossa língua

Abordaremos também neste capítulo outras questões que colaboram com a compreensão, como o léxico, que compreende não só palavras, mas também expressões e sequências de palavras que são fundamentais para o sucesso na leitura, visto que, como língua viva, algumas expressões mudam o sentido, de acordo com a época, local, circunstância que é utilizada e paralelamente, devemos considerar os conhecimentos adquiridos de cada um.

As questões propostas a seguir visam contribuir para a compreensão do conto, porém, devemos considerar os grupos de alunos, pois para alguns as palavras/expressões não apresentarão dificuldades, para outros, sim. Por uma questão meramente formal, apresentamos as questões em uma nova seção, porém, sugerimos que no decorrer da leitura protocolada já sejam sanadas as dúvidas de sentido, facilitando a compreensão. Outra possibilidade é ser um momento exploratório posterior à leitura. Cabe ao professor, conhecendo seus tutelados, definir o que melhor se adequa no momento.

Quadro 3 – Vocabulário em *O chapéu*

1. Perguntar qual o sentido de *meticulosamente* no primeiro parágrafo.
2. Logo a seguir questionar, caso se observe dificuldade, a palavra *imprescindível*.
3. No segundo parágrafo encontramos a expressão *fogo em que se tem consumido lentamente*, explique o que significa.
4. Qual o sentido de *repartição*, usado em “somos colegas de repartição”?
5. No terceiro parágrafo encontramos os vocábulo *dissimuladas* e *mesquinhas*. O que significam?
6. O que entende por *arrancá-lo como se fosse uma erva maldita*, no terceiro parágrafo?
7. Para você, o que significa *displacientemente*, presente no sétimo parágrafo?
8. *Atitude totalmente inabitual*, no oitavo parágrafo, qual o sentido? Você usaria esse termo em uma conversa entre amigos? E em um texto escrito que poderá circular em um jornal virtual da sua escola? Justifique.
9. No último parágrafo encontramos a expressão *apanhar o chapéu*. Podemos questionar qual o sentido da expressão.

Fonte: Elaboração própria

Relembrando o objetivo deste trabalho, que visa auxiliar nossos alunos a construir um caminho na formação de leitores proficientes, consideramos a importância de desenvolver o conhecimento léxico, que inclui palavras, grupos de palavras e expressões idiomáticas.

Liberato e Fulgêncio dedicam um capítulo explorando a importância de ser trabalhado o vocabulário como forma de facilitar a leitura. Defendem que o uso do vocabulário e a escolha dos léxicos podem interferir na compreensão leitora, embora destaquem que “a clareza do discurso não se reduz a questões puramente lexicais, de palavras ou frases isoladas, mas está também estreitamente relacionada a outros aspectos de estruturação do texto e ao tipo de conhecimento anterior do leitor” (Liberato e Fulgêncio, 2022, p. 125).

O conhecimento léxico mais abrangente facilita a compreensão, pois ler está relacionado com memória e reconhecimento de sentido; quando o leitor se depara com termos desconhecidos, que não façam sentido para ele, ou passa aquele texto sem compreender ou tem que buscar seu significado. Esta busca, muitas vezes, desafia o leitor, perdendo-se na busca literal, em detrimento do sentido textual.

Santos, Riche e Teixeira (2013, p. 40) fazem uma distinção entre “letores” e “leitores”; aqueles são capazes de decodificar, de repetir e reproduzir um texto; estes vão além, desenvolvem capacidades de fazer inferências, ler nas entrelinhas, levantar hipóteses e para tanto, é indispensável o conhecimento lexical. As autoras, em poucas

palavras, traduzem o foco desta inquietação que acompanha professores ao longo de suas experiências.

2.1.3 É preciso (re)conhecer os referentes

Para Geraldi (2006), as práticas de análise linguística englobam trabalhos sobre questões gramaticais, como também questões como coesão e coerência, adequação do texto quanto a seu objetivo, análise dos recursos expressivos (metáforas, paráfrases, discurso direto e indireto, etc.), organização e inclusão de informações, entre outros.

Seguindo esta linha de raciocínio, Travaglia (2019) sugere atividades que explorem sobre o significado de elementos linguísticos no texto e/ou suas funções na comunicação; que proporcionem comparar a significação de recursos linguísticos utilizados com outros alternativos, bem como, atividades que questionem sobre adequação de determinado recurso para que produza os efeitos de sentido desejados no texto.

Diante de tantas possibilidades de estudo, faremos um pequeno recorte, com foco nos pronomes átonos e pronomes possessivos de terceira pessoa e seus referentes. Essa escolha é motivada pela complexa relação entre narrador e personagem no conto, que se materializa diversas vezes por meio de pronomes átonos de terceira pessoa. Novamente, encaminhamos algumas questões, que cada professor poderá/deverá adaptar, de acordo com seus objetivos e seu grupo, visando contemplar a análise linguística de nossa língua e as diferenças entre textos orais e escritos, um dos papéis relevantes dos professores.

Quadro 4 – Cadeias de referência em *O chapéu*

1. No segundo parágrafo encontramos: “Se eu próprio *o* matasse, o complexo de culpa iria atormentá-*la* (...)” A quem se referem “*o*” e “*la*” em itálico? [se quisermos, podemos instigar os alunos a comparar com o artigo “*o*” de “o complexo”]
2. No segmento: “Mas para eliminá-*lo* da face da Terra, arrancá-*lo* da cidade como se fosse uma erva maldita, foi preciso antes que eu *o* odiasse. (...) procurei descobrir nele atitudes dissimuladas, falsidades, orgulho, mesquinhas que *me* dessem motivação para levar adiante o meu intento.”, a quem se referem as formas “*o*” e “*lo*”? Você acha que são a mesma palavra? Por quê? [o trecho proporciona aos discentes refletirem sobre as diferentes formas e posições dos pronomes átonos de 3ª pessoa em relação ao verbo, além de ser possível comparar com o pronome átono mais familiar “*me*”]
3. No trecho “...surpreendi-*o* agitado em diversas circunstâncias,” no quinto parágrafo, a quem se refere “*o*”? Como falaria isso no cotidiano?
4. Observe os vocábulos *seu* e *sua* em: “...eles haveriam de ouvir *seu* riso sarcástico e maldoso.” [segundo parágrafo] Vamos voltar ao texto, quem tinha um riso sarcástico e maldoso? A quem se refere? Baseado em que fato(s) você concluiu isso?
5. No quarto parágrafo encontramos: “- Exatamente às 20 horas, todas as noites, ele sai de *seu* apartamento na Rua G, prédio 203.” De quem é o apartamento? Justifique. [aqui podemos questionar como é na linguagem oral, mostrar que equivale a “dele”, “dela”, entendimento indispensável para a leitura]
6. “E se na hora H resolver não fazer o *seu* passeio?” [antepenúltimo parágrafo]. Usariam a palavra destacada ao contar essa passagem a um amigo? E a uma autoridade? Há diferença na forma de se expressar em situações distintas? Por que você acha que isso acontece?

Fonte: Elaboração própria

Neste longo caminho acadêmico fomos desvelando algumas (ou muitas) diferenças entre a língua portuguesa (ou seria brasileira?) falada e a escrita. Consciente de que um dos papéis do professor é a de criar condições para que seu aluno construa seu conhecimento, e que há uma variedade linguística de prestígio, é preciso proporcionar situações que provoquem a aprendizagem. Bagno (2013) advoga que “é tarefa da educação linguística o ensino sistemático dos clíticos³ ***o/a/os/as***, como algo que é praticamente ‘estrangeiro’ para os falantes do PB contemporâneo.” (p. 236). Ainda destaca a importância de observar o uso dos clíticos em diferentes gêneros textuais que ocorre, como por exemplo neste conto, em diversas passagens.

Outra questão que exploramos diz respeito ao mecanismo da retomada anafórica, que, segundo Liberato e Fulgêncio (2022, p. 83), pode ocorrer com

³“Clíticos” é o termo utilizado na literatura linguística para fazer referência aos pronomes átonos.

expressões cujo autor supõe que o leitor infira o referente baseado em um suposto conhecimento prévio ou quando o referente está explicitamente no texto.

Esses aspectos alcançados nas sugestões, com certeza, são andaimes que contribuem para que os alunos conquistem autonomia em suas leituras.

2.2 *Uma vela para Dario*

Nossa proposta agora é uma análise detalhada do conto *Uma vela para Dario*, de Dalton Trevisan, apresentado a seguir, com o intuito de auxiliar no processo para que possamos formar leitores proficientes, capazes de não apenas decodificar, mas ler nas entrelinhas, relacionar com conhecimentos prévios e compreender textos, o que é essencial para a vida escolar e profissional.

Para uma leitura competente devemos explorar a compreensão, pois sem ela há apenas decodificação. Como recurso usaremos questões que colaborem, que agucem os jovens na sua curiosidade e na compreensão. O conto é riquíssimo para essa proposta e é desafiador pela sua complexidade. Dalton Trevisan tem um estilo peculiar de escrita, usa como recurso algumas supressões de palavras, que se desalinham da escrita normativa (por vezes o corretor do *Google* indica outra construção), exigindo uma perspicaz compreensão leitora. Devido à complexidade textual, optamos por proporcionar aos leitores, após uma leitura individual, uma série de questões a serem discutidas com ênfase na temática social, bastante saliente, e nos hábitos sociais de uma comunidade, explícitos ou implícitos, ao longo do conto. Também, de acordo com o grupo e seus interesses, podem ser exploradas questões subjetivas dos personagens.

Quadro 5 – Conto *Uma vela para Dario***Uma Vela para Dario**

Dalton Trevisan

Dario vinha apressado, guarda-chuva no braço esquerdo e, assim que dobrou a esquina, diminuiu o passo até parar, encostando-se à parede de uma casa. Por ela escorregando, sentou-se na calçada, ainda úmida de chuva, e descansou na pedra o cachimbo.

Dois ou três passantes rodearam-no e indagaram se não se sentia bem. Dario abriu a boca, moveu os lábios, não se ouviu resposta. O senhor gordo, de branco, sugeriu que devia sofrer de ataque.

Ele reclinou-se mais um pouco, estendido agora na calçada, e o cachimbo tinha apagado. O rapaz de bigode pediu aos outros que se afastassem e o deixassem respirar. Abriu-lhe o paletó, o colarinho, a gravata e a cinta. Quando lhe retiraram os sapatos, Dario roncou feio e bolhas de espuma surgiram no canto da boca.

Cada pessoa que chegava erguia-se na ponta dos pés, embora não o pudesse ver. Os moradores da rua conversavam de uma porta à outra, as crianças foram despertadas e de pijama acudiram à janela. O senhor gordo repetia que Dario sentara-se na calçada, soprando ainda a fumaça do cachimbo e encostando o guarda-chuva na parede. Mas não se via guarda-chuva ou cachimbo ao seu lado.

A velhinha de cabeça grisalha gritou que ele estava morrendo. Um grupo o arrastou para o táxi da esquina. Já no carro a metade do corpo, protestou o motorista: quem pagaria a corrida? Concordaram chamar a ambulância. Dario conduzido de volta e recostado à parede - não tinha os sapatos nem o alfinete de pérola na gravata.

Alguém informou da farmácia na outra rua. Não carregaram Dario além da esquina; a farmácia no fim do quarteirão e, além do mais, muito pesado. Foi largado na porta de uma peixaria. Enxame de moscas lhe cobriu o rosto, sem que fizesse um gesto para espantá-las.

Ocupado o café próximo pelas pessoas que vieram apreciar o incidente e, agora, comendo e bebendo, gozavam as delícias da noite. Dario ficou torto como o deixaram, no degrau da peixaria, sem o relógio de pulso.

Um terceiro sugeriu que lhe examinassem os papéis, retirados - com vários objetos - de seus bolsos e alinhados sobre a camisa branca. Ficaram sabendo do nome, idade; sinal de nascença. O endereço na carteira era de outra cidade.

Registrou-se correria de mais de duzentos curiosos que, a essa hora, ocupavam toda a rua e as calçadas: era a polícia. O carro negro investiu a multidão. Várias pessoas tropeçaram no corpo de Dario, que foi pisoteado dezessete vezes.

O guarda aproximou-se do cadáver e não pôde identificá-lo — os bolsos vazios. Restava a aliança de ouro na mão esquerda, que ele próprio quando vivo - só podia destacar umedecida com sabonete. Ficou decidido que o caso era com o rabeção. A última boca repetiu — Ele morreu, ele morreu. A gente começou a se dispersar. Dario levava duas horas para morrer, ninguém acreditou que estivesse no fim. Agora, aos que podiam vê-lo, tinha todo o ar de um defunto.

Um senhor piedoso despiu o paletó de Dario para lhe sustentar a cabeça. Cruzou as suas mãos no peito. Não pôde fechar os olhos nem a boca, onde a espuma tinha desaparecido. Apenas um homem morto e a multidão se espalhou, as mesas do café ficaram vazias. Na janela alguns moradores com almofadas para descansar os cotovelos.

Um menino de cor e descalço veio com uma vela, que acendeu ao lado do cadáver. Parecia morto há muitos anos, quase o retrato de um morto desbotado pela chuva.

Fecharam-se uma a uma as janelas e, três horas depois, lá estava Dario à espera do rabeção. A cabeça agora na pedra, sem o paletó, e o dedo sem a aliança. A vela tinha queimado até a metade e apagou-se às primeiras gotas da chuva, que voltava a cair.

Dalton Trevisan (1925) é advogado e escritor brasileiro. Recebeu o Prêmio Camões de 2012, pelo conjunto da obra. É considerado o maior contista brasileiro contemporâneo. A publicação do seu livro "O Vampiro de Curitiba" (1965) lhe valeu o apelido por causa de seu temperamento recluso.

Fonte: Trevisan (1979)

Seguindo nosso objetivo de proporcionar andaimes visando que nossos alunos conquistem a autonomia, capacitando-os a serem leitores proficientes, sugerimos algumas questões que incluem a compreensão lexical; tal como já posto, deverá ser adaptado pelo professor de acordo com sua proposta e seu público.

2.2.1 Trabalhando com o léxico

Vimos na seção anterior que Liberato e Fulgêncio (2022) defendem a compreensão do vocabulário como uma condição primordial para o sucesso da leitura e dão suporte a essa inquietação. Neste sentido, Coscarelli (2002) reconhece que há diversos fatores que encaminham para a compreensão lexical, como a familiaridade do leitor com a palavra, que pode facilitar ou dificultar o processo da leitura, segundo o repertório lexical do leitor.

O vocabulário do conto *Uma vela para Dario* é, de maneira geral, bastante acessível. No entanto, contém algumas palavras e expressões que refletem a época em que o texto foi escrito (há quase cinquenta anos). Por isso, a seguir lançamos algumas questões, com o intuito de provocar nossos leitores, lembrando que a compreensão lexical não se limita ao reconhecimento de palavras, mas também expressões e sequências de palavras que dão sentido ao texto.

Quadro 6 – Vocabulário em *Uma vela para Dario*

1. Logo no primeiro parágrafo encontramos “e descansou na *pedra* o cachimbo.” Pedra é sem dúvida uma palavra conhecida, mas a que será que se refere nesse texto?
2. No quarto parágrafo “... as crianças foram despertadas e de pijama *acudiram* à janela.” Pra você, o que significa acudir? É esse o sentido da palavra no texto?
3. O recorte, no quinto parágrafo, “protestou o motorista”, qual entendimento é possível? Conhecem o verbo no sentido proposto?
4. “O carro negro invadiu a multidão.” [parágrafo nono], a que se refere esta expressão? Qual expressão é utilizada atualmente? Como você contaria essa passagem para seu amigo, em uma conversa? E como seria se você fosse o autor do conto?
5. No décimo parágrafo encontramos “Ficou decidido que o caso era com o *rabecão*.” Você conhece a palavra destacada? Se não, consegue inferir pelo texto o que significa? Que expressão você usaria para reescrever o fragmento?
6. Como você entende a expressão “Um *terceiro* sugeriu...”, que encontramos no oitavo parágrafo?

Fonte: Elaboração própria

As sugestões apresentadas poderão ser desenvolvidas durante a leitura, ou posteriormente, de acordo com as necessidades dos educandos, bem como, é possível que outras expressões, também, devam ser exploradas.

Coscarelli (2002) ressalta, ainda, que para haver uma leitura eficaz, há alguns fatores que devemos considerar, como a complexidade silábica e o tamanho da palavra, principalmente para os leitores ainda não-proficientes; assim como “ao se deparar com uma palavra desconhecida, o leitor tem que resolver uma série de problemas que vão desde decidir se aquela é uma palavra de sua língua ou se ocorreu ali um erro de digitação, até construir um significado para ela” (p. 11). Com propriedade, a autora sustenta que a somatória destes e outros fatores são cruciais para a compreensão leitora e a formação de “leitores” em oposição a “ledores”, de acordo com Santos, Riche e Teixeira (2013).

2.2.2 Buscando a compreensão global através de andaimes pedagógicos

Neste momento vamos explorar aquilo que é o foco da proposta deste trabalho: como auxiliar nossos alunos a se tornarem leitores proficientes. Na seção anterior, dedicada ao conto *O chapéu*, optamos por não nos atermos ao gênero textual, porém, nesse nos parece interessante comentar sobre algumas características, pois, pensamos que contribuirão para a compreensão.

As autoras Santos, Riche e Teixeira (2013) defendem a importância de o professor organizar atividades de leitura, entre as quais destacam atividades pré-textuais, textuais e pós-textuais. Aquelas são atividades motivadoras, que visam despertar o interesse pelo texto, com provocações acerca do título, autor, sobre conhecimentos prévios, entre outros; nas textuais, iremos desafiá-los sobre personagens, enredo, estrutura do texto e vocabulário e finalizando, seguem atividades que demonstrem a compreensão, comparando as hipóteses levantadas ao longo da leitura com o desfecho, atividades que podem ser desenvolvidas oralmente, por um texto, também sugerem atividades interdisciplinares e lúdicas.

Apresentaremos, a seguir, algumas questões que podem contribuir para a construção de sentido e compreensão leitora.

Quadro 7 – Compreensão global em *Uma vela para Dario*

1. O que sugere o título *Uma vela para Dario*? Quais ocasiões utilizamos velas? Qual seu significado? [deixar a resposta livre e, se não associarem a velório, não forçar essa interpretação neste momento]
2. Que autores vocês já leram? Gostariam de ser um? Hoje! Qual tema escolheriam para escrever? (sem pensar muito!)
3. Conhecem o gênero textual conto? Que contos leram, onde leram? Lembram das principais características?
4. Será que a pedra no segmento “A cabeça agora na pedra”, no último parágrafo, é a mesma de “... e descansou na pedra o cachimbo”, do primeiro parágrafo? O que podemos inferir desta informação? Como escreveria esta passagem, em um trabalho na escola e posteriormente publicado em um livro digital? E com seus amigos, como contaria?
5. “A gente começou a se dispersar” [décimo primeiro parágrafo]: quem se dispersou? A quem se refere no texto?
6. Vamos fazer uma relação dos pertences de Dario.
7. Quem é Dario, a que classe social pertence? Vamos pensar juntos! [por exemplo, levá-los a pensar sobre que classe social usaria/usa gravatas com alfinete de pérola e que imagem é possível inferir a partir dos pertences listados]
8. No decorrer da narrativa muitos personagens surgem, alguns são descritos fisicamente e em seu comportamento diante de Dario. Quem são os personagens que aparecem ao longo da história? Cite-os.
9. O que acontece com os pertences de Dario? O que podemos inferir a esse respeito?
10. Qual você acha que é a duração da história desde o primeiro parágrafo até o desfecho? Comente as passagens que levaram a concluir esse tempo. [caso tenham dificuldade, o professor pode oferecer algumas pistas através das seguintes passagens]:
 - a. Aqui temos algumas pistas, por exemplo no parágrafo quarto “as crianças foram despertadas e de pijama acudiram à janela”, seria madrugada, começo da manhã?
 - b. No sétimo parágrafo encontramos o trecho “... comendo e bebendo, gozavam as delícias da noite”, na sequência temos “e a multidão se espalhou, as mesas do café ficaram vazias” e “Fecharam-se uma a uma as janelas” [parágrafos doze e treze]. Será que a primeira

pista ainda se mantém? Seria realmente madrugada ou começo da noite? Que hora as crianças, atualmente, dormem? E diante dessa provocação: em que época podemos inferir que se desenrola o conto?

11. Que tal um desafio? Em pequenos grupos, encontrem e justifiquem suas considerações entre as diferentes formas que os personagens tratam Dario.

12. “Um menino de cor e descalço” faz referência a que? O que diferencia esse personagem dos demais? [podemos sugerir que os estudantes observem o contraste entre as crianças que aparecem no início do conto e o menino de cor e descalço]

13. Retome as respostas dadas à primeira pergunta. Qual o significado da vela no conto? Você tinha pensado nessa possibilidade?

14. “Registrou-se correria de mais de duzentos curiosos (...) Dario, que foi pisoteado dezessete vezes.” (parágrafo nove). Que imagem é possível construir? Atualmente observamos situações similares, seja presencial ou virtual?

15. Como imaginam o ambiente em que se desenrola o conto, baseado nas descrições ao longo da narrativa? Que tal fazer um desenho?

16. Ao ler este conto [sugiro que o professor faça várias leituras, individuais e coletivas], podemos observar que os personagens apresentam duas atitudes bastante diferentes em relação à morte. Você consegue identificar essas duas atitudes? Demonstre por meio de passagens do texto.

Fonte: Elaboração própria

As atividades propostas são opções que possibilitam aos leitores extrair da leitura uma compreensão significativa. Os comentários entre colchetes são exemplos dos andaimes que o professor poderá mobilizar para auxiliar seus alunos durante a leitura. Lembra Mário Perini (2022) que o alvo da leitura é a compreensão, mas é preciso considerar os diferentes gêneros. Esse alvo pode se tornar inatingível se o leitor não possuir informações prévias necessárias. Considera ainda que “um elemento complicador do processo é que as pessoas costumam ter uma resistência a admitir que não compreendem um texto” (2022, p. 150).

Corroborando, neste sentido, Riolfi (2008, p. 62, 63), que considera como a principal tarefa do professor prover meios para que o aluno mantenha uma distância calculada do texto, pois se o leitor apenas “aderir” às palavras expressas, pode ser um processo apenas de decodificação. Ressalta, ainda, a importância de mostrar aos alunos como estão construídos os efeitos de sentido.

Dessa forma, nos desafiamos a lançar as questões acima como norteadoras para que os alunos possam ler e compreender, fazendo relações com o texto e com a realidade na qual estão inseridos, respeitando cada grupo.

2.2.3 Novamente eles: os referentes

Apresentamos, a seguir, algumas questões que podem contribuir para a compreensão leitora, sob o olhar de Bagno (2013), já mencionado anteriormente. Em um recorte de análise linguística, vamos apresentar algumas sugestões de atividades com os pronomes e seus referentes.

Quadro 8 – Cadeias de referência em *Uma vela para Dario*

1. No terceiro parágrafo encontramos: “abriu-lhe o paletó” e “lhe retiraram os sapatos” A quem se refere *lhe*? Em que você se baseou para justificar sua resposta?
2. Na sequência, dispomos dos excertos: “lhe examinassem os papéis” e “para lhe sustentar a cabeça” [parágrafos oitavo e décimo primeiro, respectivamente]. A partícula *lhe* tem a mesma referência dos excertos da questão 1? Como vocês diriam isso oralmente? [o professor pode chamar a atenção para as diferenças entre textos escritos (mais monitorados) e textos orais (menos monitorados)].
3. A que se refere *no* na expressão “rodaram-*no*” [segundo parágrafo]? Compare com o *no* em “Já *no* carro a metade do corpo...” [parágrafo quinto]. É a mesma palavra?
4. Qual a relação entre as partículas destacadas em “o deixassem respirar” [terceiro parágrafo], “embora não o pudesse ver” [quarto parágrafo] e “não pôde identificá-*lo*” [décimo parágrafo]. Por que apresentam formas distintas? Encontre no texto outras passagens que apresentam a mesma condição. [a ideia é que o professor explore as diferentes formas e posições do pronome átono “o”].
5. Há diferença de “o” entre “apreciar o incidente” e “ficou torto como o deixaram” [sétimo parágrafo]? Qual?

Fonte: Elaboração própria

As questões vêm contribuir para que o ensino de língua portuguesa seja realizado através de procedimentos pedagógicos que favoreçam a compreensão, porque, como diz Geraldi (2011, p. 37), “O que já é sabido não precisa ser ensinado...”. Por isso, propomos atividades que desafiam os alunos a repensar sobre a língua, em atividades que desvelam distintos usos da linguagem em contextos variados. Dito isso, explorar o uso dos pronomes átonos de terceira pessoa, além de constituir um andaime para a compreensão textual, também possibilita conhecer formas que, embora ainda reforçadas pela norma padrão, não fazem mais parte da gramática internalizada dos falantes brasileiros (Bagno, 2013). Essa proposta vai ao encontro do que sugere Duarte (2012), para quem descrever a gramática de sincronias passadas é “condição indispensável para entender o texto” (p. 46).

3 CRÔNICAS: REVISITANDO O COTIDIANO

Neste capítulo, e com o mesmo propósito de auxiliar na formação de leitores proficientes, vamos abordar as crônicas *A última crônica* de Fernando Sabino e *Onde já se viu?* de Tatiana Belinky.

Crônica é um gênero textual breve que se destaca por ser uma reflexão pessoal de acontecimentos corriqueiros do cotidiano, geralmente de modo leve e peculiar. Para Köche e Marinello (2013) uma característica relevante é a linguagem simples, descontraída e coloquial, também pode apresentar uma linguagem metafórica. Neste gênero, assim como no conto, em regra, há poucos personagens em um único espaço e tempo limitado. Complementam as autoras que: “Uma das marcas desse gênero é abarcar o comentário do fato jornalístico, a ficção, a ironia, o humor diante da sociedade e a defesa de ideias, tendo sempre um olhar crítico e inesperado.” (p. 260).

Geralmente são publicadas em jornais, revistas, portais de internet e blogs, podendo ser consideradas efêmeras para alguns críticos. São escritas para um consumo imediato, entretanto, algumas se eternizam por abordar temas atemporais, podendo, após uma seleta seleção, ser publicadas em livros. As crônicas flertam com os textos literários e jornalísticos, são para muitos a porta de entrada para a conquista de leitores, despertando o gosto pela leitura.

3.1 *A última crônica*

Seguimos com o intuito de promover condições para que o processo de leitura seja mais eficiente nas séries finais do Ensino Fundamental. Dito isso, apresentamos a crônica de Sabino.

Quadro 9 – Crônica *A última crônica*

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.

Fernando Sabino (1923-2004) foi escritor, jornalista e editor brasileiro. Aos 15 anos, já escrevia para periódicos. Faz parte da terceira fase do modernismo brasileiro. Em suas obras exploram questões existenciais, diálogo interior. Recebeu Prêmio Jabuti, Prêmio Machado de Assis, entre outros.

Fonte: Sabino (1965)

3.1.1 Dialogando com o vocabulário

Nesta seção sugerimos questões que cooperem para a compreensão textual. Como já nos referimos no capítulo sobre contos, as questões sobre vocabulário/expressões poderão ser abordadas à medida que o professor observar que tal intervenção soma na compreensão leitora. No caso das crônicas, além da exploração de vocabulário possivelmente desconhecido dos alunos, aparecem também questões relativas ao conhecimento de mundo (como, por exemplo, o fato de que as crônicas aqui discutidas fazem referência à localização da cena, e essa localização é relevante para a compreensão dos fatos narrados).

Quadro 10 – Vocabulário em *A última crônica*

1. Encontramos uma referência ao “Botequim da Gávea”. O que é Gávea, onde se encontra, quais características tem esse local?
2. No segundo parágrafo, encontramos as expressões *coroar com êxito*, *pitoresco*, *irrisório*, *disperso conteúdo humano*, *circunstancial*, *episódico*, *acidental*. A que elas estão relacionadas? [o professor pode aproveitar esse momento para retomar ou apresentar as características do gênero crônica, que são referidas no parágrafo]
3. O que você entende da expressão “compostura da humildade”? [terceiro parágrafo] Como você diria isso ao relatar um fato para um amigo? [nesse ponto, é possível levar os estudantes a refletir sobre as muitas composturas que a sociedade impõe]
4. Você sabe o que significam os vocábulos *esquivos*, *balbucio* e *sôfregas*? [terceiro e sexto parágrafos] Se não, você consegue deduzir a partir do contexto?
5. A que(m) se refere “reassegurar-se” [quarto parágrafo]? Qual o significado? Cite uma situação, imaginária ou não, que você se encontrasse com a necessidade de reassegurar-se.
6. Explique o que significa “contida na sua expectativa” [quinto parágrafo] neste texto.
7. “Dá comigo de súbito”[sexto parágrafo], como pode ser compreendida essa expressão?

Fonte: Elaboração própria

Para não nos tornarmos repetitivos, destacamos que os autores já mencionados no capítulo 2, como Liberato e Fulgêncio (2022), Santos, Riche e Teixeira (2013) e Coscarelli (2002) são alicerces para a fundamentação teórica nesta seção sobre a importância de que os alunos reconheçam o vocabulário/expressões presentes no texto, desta forma, sendo possível a leitura compreensiva.

Maria Isabel Moreira Rodrigues (2014) comenta que existe uma relação circular entre o vocabulário e a leitura, visto que o conhecimento lexical é importante para a leitura e a prática de leitura é fundamental para desenvolver o conhecimento lexical. Dessa forma é possível validar a importância do trabalho lexical para que se obtenha sucesso na leitura compreensiva.

3.1.2 Coroando com êxito a compreensão global

No capítulo anterior abordamos o conto *Uma vela para Dario* e destacamos o entendimento de Santos, Riche e Teixeira (2013), que discorrem sobre a importância de o professor organizar atividades de leitura, que também orientam as questões sugeridas nesta seção.

Para uma compreensão leitora eficaz deve-se considerar, segundo Ramos (2009, p. 217), “os conhecimentos que o leitor detem [sic] sobre o mundo, sobre o

tema específico e os tipos de texto” bem como “a estrutura do próprio texto, ou seja o uso adequado e apropriado dos recursos textuais” (p. 217). Conscientes da importância que têm os conhecimentos prévios, a capacidade de fazer relações e os conhecimentos, dos discentes, sobre o gênero textual, a seguir apresentamos questões que visam somar para o nosso objetivo.

Quadro 11 – Compreensão global em *A última crônica*

1. Vocês conhecem o autor? Já leram alguma de suas obras?
2. Que ideia o título do texto nos passa?
3. Em que período do ano Sabino escreveu essa crônica? Que pistas encontramos para sustentar nossa percepção de tempo?
4. Vamos conversar um pouco sobre intertextualidade. Ao ler um texto é possível relacionar com outros? Cite uma situação que ao ler um texto você relacionou com outro.
5. O trecho “assim eu queria o meu último poema” está entre aspas, em que situação usamos este sinal de pontuação? Que poeta escreveu a frase anteriormente? Vamos pesquisar sobre o poeta e seu poema.
6. Vocês (re)conhecem o gênero crônica? Já leram outras crônicas? [caso já conheçam o gênero, podemos aproveitar a descrição do gênero crônica no segundo parágrafo para retomar esses conhecimentos; caso contrário, podemos explorar algumas características, conduzindo as indagações de modo a propiciar que os alunos compreendam o parágrafo e identifiquem características presentes no texto]
7. [ao final da leitura do segundo parágrafo] Vocês observaram algo diferente nesse ponto do texto? [caso não tenham detectado, sugerir uma nova leitura, mostrando que há uma mudança de foco, que também é uma característica do gênero conto. Convidar os alunos a observar que esse recurso é utilizado em outros momentos, e o que está demarcando a troca de foco.]
8. Como vocês percebem o ambiente descrito na crônica? Baseados no texto, como imaginam que são os frequentadores desse lugar? Apontem os elementos que dão suporte a suas considerações.
9. Como o narrador descreve cada membro da família? Destaquem um trecho que dá suporte à sua interpretação.
10. Por que acham que o narrador utiliza diminutivos para falar da menina?
11. Comparem as descrições do ambiente e da família. Considerando a resposta dada em 8, discutam as aproximações e contrastes.
12. Que papel o narrador desempenha em relação aos fatos narrados? Destaquem passagens do texto para justificar sua resposta. [instigá-los para que observem a mudança de local de fala. Podemos mostrar o uso das expressões relacionadas a “olhar”]
13. Quanto à expressão “atenta como um animalzinho” em relação à menina, qual o sentido que podemos inferir?
14. Há referência a um “discreto ritual”. Que ritual é esse? Justifique sua resposta com base na crônica. E na sua opinião, qual a razão de ser discreto? Como você costuma participar em ocasiões similares?

15. Por ocasião do encontro de olhares entre o narrador e o pai, há um breve constrangimento, porém o pai “enfim se abre num sorriso”. Explique a razão do constrangimento e o sorriso.
16. Após a leitura, retomem as características da crônica exploradas na questão 6. O texto lido apresenta todas essas características? Justificar com passagens do texto. [o professor pode chamar a atenção dos alunos para o caráter atemporal do texto]

Fonte: Elaboração própria

Com base nas mesmas premissas já citadas por Liberato e Fulgêncio, Perini, Riolfi et al., entre outros, encontramos Ioana Yacolos-Spinucci (2017, p. 62), nesta mesma linha de pensamento que considera “a leitura uma atividade complexa que envolve a mobilização de diversos processos cognitivos e cujo objetivo é a compreensão.” Também nos lembra que as habilidades que levam à compreensão como decodificação, relação das partes do texto, desenvolvimento do vocabulário, monitoramento da leitura e as relações do texto com o conhecimento de mundo podem (ou devem) ser desenvolvidas para a efetiva compreensão leitora, pois esta interfere na aprendizagem de todas as matérias da escola e da vida cidadã.

3.2 Onde já se viu?

A crônica de Belinky, apresentada a seguir, proporciona uma reflexão sobre a sociedade e sua visão diante das diferenças, um tema atual que possibilita instigar os alunos sobre a realidade e a ficção.

Quadro 12 – Crônica *Onde já se viu?*

Onde já se viu?

Tatiana Belinky

Uma tarde de inverno, estava eu lá, na Rua Barão de Itapetininga, mexendo nas estantes de uma livraria. (Não consigo passar por uma sem entrar para fuçar no meio dos livros. Desde que eu tinha quatro anos de idade - o que já faz muito tempo - livro para mim é a coisa mais gostosa do mundo. A gente nunca sabe que surpresa vai encontrar entre duas capas. Pode ser coisa de boniteza, ou de tristeza, ou de poesia, ou de risada, ou de susto, sei lá. Um livro é sempre uma aventura, vale a pena tentar!)

Pois bem, estava eu ali, muito entretida, examinando os livros, quando de repente senti que alguém me puxava pela manga. Olhei para baixo e vi um menino - um garotinho de uns nove ou dez anos, magrelo, sujinho, de roupa esfarrapada e pé no chão. Uma dessas

crianças que andam largadas pelas ruas da cidade, pedindo esmola. Ou, no melhor dos casos, vendendo colchetes ou dropes, essas coisas. Eu já ia abrindo a bolsa para livrar-me logo dele, quando o garoto disse:

-Escuta, dona... (naquele tempo, ninguém chamava a gente de tia: tia era só a irmã do pai ou da mãe).

- O quê? - perguntei. - O que você quer?

-Eu...dona, me compra um livro? –disse ele baixinho, meio com medo.

Dizer que fiquei surpresa é pouco. O jeito do menino era de quem precisava de comida, de roupa, isso sim.

Duvidei do que ouvira:

- Você não prefere algum dinheiro? - perguntei.

- Não, dona - disse o garoto, mais animado, olhando-me agora bem nos olhos. - Eu queria um livro. Me compra um livro?

Meu coração começou a bater mais forte.

-Escolha o livro que você quiser - falei.

As pessoas na livraria começaram a observar a cena, incrédulas e curiosas. O menino já estava junto à prateleira, procurando, examinando ora um livro, ora outro, todo excitado. Um vendedor se aproximou, meio desconfiado, com cara de querer intervir.

- Deixe o menino escolher um livro- falei. -Eu pago.

As pessoas em volta me olhavam admiradas. Onde já se viu alguém comprar um livro para um molequinho maltrapilho daqueles?

Pois vou lhes contar: foi exatamente o que se viu naquela tarde, naquela livraria. O menino acabou se decidindo por um livro de aventuras, nem me lembro qual. Mas me lembro bem da minha emoção quando lhe entreguei o volume e vi seus olhinhos brilhando ao me dizer um apressado obrigado, dona! Antes de sair em disparada, abraçando o livro apertado ao peito.

Quanto aos meus próprios olhos, estes se embaçaram estranhamente, quando pensei comigo: "Tanta criança rica não sabe o que perde, não lendo, e este menino pobre - que certamente não era um pobre menino- sabe o valor que tem essa maravilha que se chama livro!"

Isso aconteceu há vários anos. Bem que eu gostaria de saber o que foi feito daquele menino...

Tatiana Belinky (1919-2013) foi uma escritora infanto-juvenil contemporânea. É autora, tradutora e adaptadora de mais de 250 livros voltados para este público. Nascida na Rússia, chegou ao Brasil com dez anos de idade. Recebeu a cidadania brasileira e foi radicada em São Paulo há mais de oitenta anos.

Fonte: Belinky (2004)

Esta crônica não encontra dificuldades quanto ao vocabulário, talvez por ser um texto mais contemporâneo. Caso os alunos apresentem alguma questão pontual, o professor poderá esclarecer durante a leitura. Citamos, por exemplo, a expressão “dona” que se repete três vezes, pouco utilizada atualmente no cotidiano como vocativo, podendo aqui, o professor questionar como seus alunos se referem a uma

pessoa desconhecida. Após poderá esclarecer que a expressão vem sendo substituída por “senhora”, “tia” “moça”, dependendo da formalidade na comunicação.

As questões serão voltadas, na sua maioria, para a compreensão leitora, objeto deste trabalho. Nesta crônica a autora utiliza o recurso do discurso direto⁴, que nos instiga a trabalhar alguns sinais de pontuação, como travessão ao introduzir uma fala, reticências expressando hesitação e ponto de interrogação no título, algo pouco comum.

Na sequência, iremos propor questões visando auxiliar o estudante/leitor a extrair da leitura a compreensão leitora para além das linhas, mas também as entrelinhas, aguçando a criticidade e a sensibilidade dos jovens.

3.2.1 Compreender a leitura é a coisa mais gostosa do mundo

Dando continuidade aos nossos questionamentos e visando a construção de uma compreensão leitora, a seguir, apresentamos questões que os professores podem usar como embasamento para desafiar seus alunos, de acordo com cada grupo.

⁴Nos textos selecionados, apenas em “O chapéu” encontramos uma passagem com discurso direto. Podendo, a critério do professor, fazer esta relação.

Quadro 13 – Compreensão global em *Onde já se viu?*

1. A partir do título, qual você acha que é o tema da crônica? Escreva suas impressões para, após a leitura, confirmar ou refutar suas ideias.
2. Em que cidade fica a Rua Barão de Itapetinga? Quais suas características? Vamos pesquisar!
3. Após a primeira leitura, vamos explorar um pouco sobre o gênero crônica. Que elementos evidenciam a presença da narradora como personagem? Cite qual recurso foi utilizado para introduzir comentários pessoais.
4. O que causou surpresa na narradora? Você ficaria surpreso com o pedido do menino? 5. Ao ler o texto, qual imagem é possível criar diante das descrições do ambiente e dos personagens? É um fato corriqueiro esse encontro?
6. Que sentimentos invadiram a “dona” em um primeiro momento? Sustente sua resposta com alguma passagem do texto.
7. “O jeito do menino era de quem precisava de comida, de roupa, isso sim.” Esta reflexão da personagem ratifica uma convenção social. Você concorda com essa convenção? De que precisam nossas crianças?
8. Quais outros personagens têm atitudes semelhantes à narradora?
9. Identifique no texto a mudança de postura da narradora. Como passou a agir logo após essa ruptura de entendimento?
10. “Tanta criança rica não sabe o que perde, não lendo, e este menino pobre – que certamente não era um pobre menino – sabe o valor que tem essa maravilha que se chama livro!” Qual crítica está implícita neste comentário da narradora?
11. Quem tem direito a um livro? Segundo a narradora, “é a coisa mais gostosa do mundo”. Você já se surpreendeu ao ler? Comente sua experiência como leitor, que gênero gosta mais? Lembra qual foi o último livro que leu? Qual está na sua lista de desejo? [o professor pode lembrar que um livro pode ter suportes distintos: papel, e-book...]
12. O encontro ocorreu há vários anos. Vamos ajudar a narradora e o menino a se reencontrar! Imagine como seria esse encontro quinze anos após. Convide os estudantes a escrever a crônica do reencontro. [essa atividade pode ser individual, em pequenos grupos ou coletiva]

Fonte: Elaboração própria

Para não sermos repetitivos, não citamos novamente os autores que alicerçaram nesta trajetória com muita propriedade. Temos consciência que a questão sobre a leitura não é inédita, muito pelo contrário, vem sendo explorada há décadas. Jamais tivemos a pretensão de esgotar tal questão, apresentamos aqui algumas sugestões de atividades que poderão auxiliar na construção de um leitor proficiente. A escolha dos textos (contos e crônicas) foi, indubitavelmente, influenciada pela prática docente desenvolvida em 2023, porém é possível e salutar trabalhar outros gêneros textuais, em consonância com a BNCC.

Os fundamentos da BNCC estão postos na Constituição Cidadã, que em seu art. 6º reconhece a educação como direito social e dedica a Seção I do Capítulo III do

Título VIII para a educação. Aqui encontram-se as bases para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A BNCC é o documento norteador que define as aprendizagens, através de habilidades e competências, essenciais para a Educação Básica, em diferentes áreas de conhecimento. Destacamos a área de linguagem, a língua portuguesa e a leitura, nosso objeto de estudo, encontramos:

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. (BNCC, 2018, p. 69)

Paralelamente à leitura, a BNCC destaca a importância de trabalhar com textos literários, pois possibilitam uma nova visão de mundo, ampliando conhecimentos sobre épocas, espaços e culturas diferentes, proporcionando um novo olhar sobre a realidade e a ficção. O documento orienta para o uso de gêneros textuais diversos, de circulação física e virtual, fazendo referência a contos e crônicas como exemplos em todos os níveis do Ensino Fundamental, de acordo com a série, interesse e realidade. Também fica evidente no texto a preocupação com a compreensão dos textos literários:

O que está em jogo neste campo [artístico-literário] é possibilitar às crianças, adolescentes e jovens dos Anos Finais do Ensino Fundamental o contato com as manifestações artísticas e produções culturais em geral, e com a arte literária em especial, e **oferecer as condições para que eles possam compreendê-las e fruí-las de maneira significativa** e, gradativamente, crítica. Trata-se, assim, de **ampliar e diversificar as práticas relativas à leitura, à compreensão, à fruição** e ao compartilhamento das manifestações artístico-literárias, representativas da diversidade cultural, linguística e semiótica, por meio:

- da compreensão das finalidades, das práticas e dos interesses que movem a esfera artística e a esfera literária, bem como das linguagens e mídias que dão forma e sustentação às suas manifestações;
- da experimentação da arte e da literatura como expedientes que permitem (re)conhecer diferentes maneiras de ser, pensar, (re)agir, sentir e, pelo confronto com o que é diverso, desenvolver uma atitude de valorização e de respeito pela diversidade;
- **do desenvolvimento de habilidades que garantam a compreensão, a apreciação, a produção e o compartilhamento de textos dos diversos gêneros**, em diferentes mídias, que circulem nas esferas literária e artística.

Para que a experiência da literatura – e da arte em geral – possa alcançar seu potencial transformador e humanizador, **é preciso promover a formação de um leitor que não apenas compreenda os sentidos dos textos, mas também que seja capaz de fruí-los**. Um sujeito que desenvolve critérios de escolha e preferências (por autores, estilos, gêneros) e que compartilha impressões e críticas com outros leitores-fruidores. (BNCC, 2018, p. 154, grifos nossos)

Fundamentamos este trabalho em teóricos renomados (já citados), entretanto somos inundados a todo instante por questões de legalidade, por essa razão buscamos o alicerce na Constituição Federal e posterior amparo no documento que norteia a educação em nosso país.

3.3 Um convite à intertextualidade

Após a apresentação dos quatro textos selecionados e propostas de atividades voltadas à compreensão leitora, podemos desafiar os leitores a fazer relações entre os diferentes textos, abrindo um novo leque de possibilidades que contribuem na construção do leitor proficiente.

De acordo com Maria Zilda Ferreira Cury (2014), intertextualidade é a relação entre textos, ou um diálogo entre diferentes textos anteriormente produzidos, que acontece tanto na produção como na recepção. Destaca que “Na atividade pedagógica, em todos os níveis de formação, o professor tem na *intertextualidade* um amplo campo para a valorização do processo de formação de leitores, de aproveitamento do capital cultural de seus alunos, por meio da explicitação da leitura como atividade criativa” (s/p). A partir desse entendimento propomos alguns temas, dentre muitos, que podem ser discutidos com os discentes com o objetivo de ampliar horizontes e construir conhecimentos, conquistados lado a lado através de uma leitura eficiente.

Vislumbramos a possibilidade de trabalhar a intertextualidade com os textos, pois apesar de estilos diferentes, tratam de temas transversais como economia, saúde, multiculturalismo, cidadania e civismo, em consonância com a BNCC e urge trazer para ser discutidos pela sociedade, com nossos jovens. Isso é apenas um exemplo da importância da leitura e do papel que o professor tem diante da realidade social que nos encontramos.

Podemos exemplificar ao fomentar os alunos para que percebam as relações entre os personagens de Dario e Manuel Soares, solicitando uma análise sobre semelhanças e diferenças. Também, dentro do imaginário e com suporte na leitura, desafiar a descrevê-los, quem sabe até propor um desenho ou uma representação, conversando com o gênero teatral.

Outro aspecto possível de explorar é sobre a forma que o narrador se faz presente nas crônicas *Onde já se viu?* e *A última crônica*, e no conto *O chapéu*. É possível conduzir os alunos para que percebam diferentes marcas textuais utilizadas pelos autores, registrando, assim, sua presença.

Neste passeio, não podemos deixar de enfatizar a presença das crianças nas duas crônicas e no conto *Uma vela para Dario*. É possível indagar dos alunos quais características desses personagens, o papel que desempenham em cada texto, que imagem podemos criar de cada uma das crianças, qual sua atuação diante do enredo, quais semelhanças apresentam, a postura das crianças ao longo da narrativa, em um convite a refletir sobre o contexto social e temporal dos textos e a realidade que estamos inseridos.

Sabemos que a intertextualidade está presente em todos os textos, pois é a soma de conhecimentos que possibilita construções sólidas. Nesta busca, o papel dos professores é fundamental e perpassa pelo incentivo e a criação de um ambiente propício para que os alunos alcancem a autonomia, e isso só é possível se eles forem capacitados para serem bons leitores.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho tem como objetivo auxiliar os alunos das séries finais do Ensino Fundamental a desenvolver a compreensão leitora. A escolha dos gêneros foi baseada nas atividades desenvolvidas durante a prática de docência em língua portuguesa (2023), ocasião em que foram observadas algumas dificuldades quanto à leitura, através dos gêneros textuais conto e crônica.

As atividades de fomento propostas foram pensadas de forma que os professores possam, em sua prática docente, caminhar com os alunos e facilitar o processo da leitura, visando que eles se tornem, de fato, leitores proficientes. As questões apresentadas são sugestões em aberto, pois cada docente poderá adaptar de acordo com as necessidades e realidade de cada turma.

Para tanto, nosso trabalho teve por fundamento alguns teóricos renomados, como Coscarelli (1996), com suas reflexões sobre leitura protocolar, Geraldi (2006), que “inaugurou” a análise linguística, Liberato e Fulgêncio (2022) colaboram com as reflexões acerca de temas fundamentais como inferência, elementos dados e anáfora e vocabulário, entre outros. Os autores têm como propósito considerar, apontar, demonstrar alguns caminhos que facilitem a compreensão na leitura não apenas em uma aula de língua portuguesa, mas para todas as disciplinas e como elemento fundamental para o exercício da cidadania.

Com o devido respaldo dos textos legais, como a BNCC, encontramos suporte para nossa preocupação com a compreensão leitora e orientações para o uso de diferentes gêneros textuais que circulam na ampla e diversificada sociedade e as relações explícitas e implícitas que permeiam os distintos textos, em uma grande teia.

Entendemos que a questão de compreensão leitora está interligada com a oralidade, leitura, escrita, porém foi necessário fazer um recorte, sem a pretensão de exaurir o tema, e sim, de provocar para uma discussão sobre.

Zilberman e Silva (2004) afirmam que:

A metodologia da leitura decorre do trabalho com o texto, considerando, em primeiro lugar, seus diferentes tipos, pois ele pode abrigar formas variadas de expressão; depois, a adequação ao leitor, dependente, de um lado, da inteligibilidade do material e, de outro, da maturidade e disponibilidade do sujeito. O trabalho com o texto destina-se ao desvelamento desse, e não à sua descrição pura e simples. [...] Dessa maneira, as operações da leitura paulatinamente vão desencadeando e expandindo, em proporção crescente,

o processo de conscientização, conforme a laicidade, a integração e a coerência do currículo escolar. (p. 115)

Os autores defendem que uma pedagogia da leitura supera deficiências do sistema educacional, por meio de uma proposta que objetive a transformação do leitor e somente assim da sociedade.

Esperamos que nosso trabalho possa contribuir na construção das práticas docentes, como inspiração, aos professores, diante das dificuldades que estão presentes no cotidiano ou um andaime para os leitores. Sabemos que o processo de leitura é longo, talvez uma utopia que nos desafia e nos faz caminhar, pois estamos sempre aprendendo a aprender e a leitura compreensiva é fundamental para trilhar esse caminho. Aos leitores deste trabalho, desejamos que essas reflexões possam inspirar e auxiliar no processo.

REFERÊNCIAS

- BAGNO, Marcos. **Gramática de bolso do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2013.
- BELINKY, Tatiana. **Onde já se viu?** In: __ Olhos dever. 3.ed. São Paulo: Moderna, 2004. p. 19-21.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2023].
- BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasil, DF, SEB/MEC, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 11 nov. 2024.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Temas contemporâneos transversais na BNCC: Contexto histórico e pressupostos pedagógicos**. 2019. Disponível em: <http://www.basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf>. Acesso em: 10 out 2024
- COSCARELLI, C. V. O ensino da leitura: uma perspectiva psicolinguística. **Boletim da Associação Brasileira de Lingüística**. Maceió: Imprensa Universitária, dez.1996. p. 163-174. Disponível em: <<http://www.letras.ufmg.br/carlacoscarelli/publicacoes/PUCSBPC.pdf>>. Acesso em: 14 out 2024.
- COSCARELLI, C. V. Entendendo a leitura. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 7-27. jan./jun. 2002. Disponível em: <<http://www.letras.ufmg.br/carlacoscarelli/publicacoes/entendendo.pdf>>. Acesso em: 17 out. 2024.
- COSSON, Rildo. As medidas do conto. **Cadernos do IL**, n. 17. Porto Alegre, 1997. p. 143-153.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2006.
- CURY Maria Zilda Ferreira. Intertextualidade. In: FRADE, Isabel C. A. da S.; VAL, Maria da Graça C.; BREGUNCI, Maria das Graças de C. Glossário **Ceale: Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para educadores**. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 2014. Disponível em: <<https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/intertextualidade>>. Acesso em: 19 nov 2024.
- DUARTE, Maria Eugênia L. Sobre o ensino da gramática nos níveis fundamental e médio: por que, quando e como? **Matraga**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 30, jan/jun 2012, p. 41-60. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/matraga/article/view/22620>>. Acesso em: 28 nov. 2024.

GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

KIEFFER, Charles. **Antologia pessoal**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1998.

KÖCHE, Vanilda Salton; MARINELLO. Adiane Fogali. O gênero textual crônica: uma sequência didática voltada ao ensino da leitura e escrita. **E-escrita**, Nilópolis, v. 4, n. 3, mai./ago. 2013, p. 256-271. Disponível em: <https://revista.uniabeu.edu.br/index.php/RE/article/view/762/pdf_115>. Acesso em: 7 nov. 2024.

LIBERATO, Yara; FULGÊNCIO, Lúcia (orgs.). **É possível facilitar a leitura: um guia para escrever claro**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2022.

OLIVEIRA, Thaís de; ANTUNES, Renata. Negligência na mediação do professor no trabalho de leitura. In: BORTONI-RICARDO, Stella-Maris; MACHADO, Veruska Ribeiro (orgs.). **Os doze trabalhos de Hércules**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 63-79.

PERINI, Mário. Efeito do gênero textual. In: LIBERATO, Yara; FULGÊNCIO, Lúcia (orgs.). **É possível facilitar a leitura: um guia para escrever claro**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2022.

POSSENTI, Sírio. Sobre o ensino de português na escola. In GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

RAMOS, Maria W. A compreensão leitora e a ação docente na produção do texto para o ensino a distância. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 9, n. 1, p. 215-242, 2019.

RIOLFI, Claudia; et al. **Ensino de língua portuguesa**. São Paulo: Thomson Learning, 2008.

RODRIGUES, Maria Isabel Moreira. **Vocabulário e (des)motivação para a leitura**. Dissertação de Mestrado. Disponível em: https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/3496/1/TMPLNM_MarialsabelRodrigues.pdf Acesso em: 8 nov 2024.

ROJO, Roxane Helena R. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SABINO, Fernando. A companheira de viagem. Rio de Janeiro: Editora do Autor, 1965. p. 174.

SANTOS, Leonor W,; RICHE, Rosa C.; TEIXEIRA. Claudia S. **Análise e produção de textos**. São Paulo: Contexto, 2013.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A contribuição da análise lingüística para a leitura e produção de textos**. InterteXto/ISSN: 1981-0601 v. 12, n. 1 (2019). Disponível em: file:///C:/Users/W11/Downloads/bertucci,+travaglia_p01_28%20(5).pdf Acesso em: 15 out 2024

TREVISAN, Dalton. Uma vela para Dario. In: TREVISAN, Dalton. **Vinte contos menores**. Rio de Janeiro: Record, 1979. p. 20.

YACALOS-SPINUCCI, Ioana. Como favorecer o desenvolvimento da leitura com compreensão? In: MALUF, Maria Regina e SANTOS, Maria José dos. (Org). **Ensinar a ler: das primeiras letras à leitura fluente**. Curitiba: CRV, 2017.

ZILBERMAN, Regina e SILVA, Ezequiel Theodoro da.(Org.) **Leitura: Perspectivas interdisciplinares**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2004.