

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

PROFLETRAS

DISSERTAÇÃO

**ESTRATÉGIAS DE LEITURA LITERÁRIA NO 9º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL A PARTIR DO CONTO “PAI CONTRA MÃE” DE
MACHADO DE ASSIS**

PRISCILA RODRIGUES MENDES DE LUCAS



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

**ESTRATÉGIAS DE LEITURA LITERÁRIA NO 9º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL A PARTIR DO CONTO “PAI CONTRA MÃE” DE
MACHADO DE ASSIS**

PRISCILA RODRIGUES MENDES DE LUCAS

Sob a Orientação da Professora Doutora
LUIZA ALVES DE OLIVEIRA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Letras**, no Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, área de concentração em Linguagens e Letramentos, linha de pesquisa de Estudos da linguagem e práticas sociais.

Seropédica
2025

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

L933e Lucas, Priscila Rodrigues Mendes de, 1985-
Estratégias de leitura literária no 9º ano do
ensino fundamental a partir do conto "Pai contra mãe"
de Machado de Assis / Priscila Rodrigues Mendes de
Lucas. - Seropédica, 2025.
177 f.: il.

Orientadora: Luiza Alves de Oliveira.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Programa de Mestrado Profissional
em Letras, 2025.

1. Ensino de leitura. 2. Letramento literário. 3.
Gênero conto. I. Oliveira, Luiza Alves de, 1966-,
orient. II Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. Programa de Mestrado Profissional em Letras
III. Título.

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de
Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de financiamento 001.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

PRISCILA RODRIGUES MENDES DE LUCAS

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Letras**, no Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, área de concentração em Linguagens e Letramentos, linha de pesquisa de Estudos da linguagem e práticas sociais.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 30/06/2025.

Documento assinado digitalmente
 **LUÍZA ALVES DE OLIVEIRA**
Data: 07/10/2025 10:16:20-0300
verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof.a Dr.a Luiza Alves de Oliveira
Orientador (UFRRJ)

Documento assinado digitalmente
 **DIEGO DA SILVA VARGAS**
Data: 27/10/2025 01:42:46-0300
verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Diego da Silva Vargas
Membro Externo (UNIRIO)

Documento assinado digitalmente
 **MARLI HERMENEGILDA PEREIRA**
Data: 07/10/2025 15:26:44-0300
verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof.ª Dr.ª Marli Hermengilda Pereira
Membro Interno (UFRRJ)

**Seropédica
2025**

Dedico este trabalho a meus pais, que abdicaram de vários desejos deles para que eu pudesse chegar até aqui. Cada conquista minha carrega um pouco do esforço, da ajuda e do amor de vocês.

Ao meu esposo, meu parceiro de vida, que compreendeu cada momento de ausência, cada cansaço acumulado e cada instante de luta.

Aos meus amigos de vida, que respeitaram minha ausência, compreenderam meus silêncios e, mesmo de longe, torceram por mim. Obrigada pelo acolhimento.

Aos meus colegas de trabalho, que, com empatia e incentivo, contribuíram para que eu conseguisse conciliar tantos desafios.

E, principalmente, aos meus filhos, os verdadeiros motivos da minha persistência. Vocês foram a razão para que eu seguisse em frente, mesmo quando meu corpo e minha mente pediam descanso. O sorriso de cada um, o abraço apertado nos momentos de fraqueza e o simples estar ao meu lado foram forças invisíveis, mas poderosas, que me sustentaram durante toda essa caminhada.

Esta jornada não foi fácil. No meio do caminho, meu corpo deu sinais de que a luta era árdua, passei por alguns problemas de saúde, cirurgias difíceis, enfrentei dores, preocupações, e uma rotina exaustiva entre casa, trabalho e estudos. Muitas vezes pensei em desistir, mas a fé e a determinação falaram mais alto. Foram momentos difíceis, de incerteza e fragilidade, mas também de superação e aprendizado.

Hoje, ao concluir esta dissertação, não vejo apenas um título acadêmico, mas um símbolo de resistência e de superação. Dedico esta conquista a todos aqueles que já se sentiram fracos, que já duvidaram da própria capacidade, mas que, mesmo assim, seguiram em frente, assim como eu. Que minha história seja um lembrete de que, mesmo nos momentos mais tensos, é possível vencer.

AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho representa não apenas o fim de mais um ciclo acadêmico, mas também **a concretização de um objetivo**, que só foi possível graças ao apoio, incentivo e dedicação de muitas pessoas ao longo desta jornada.

Agradeço, primeiramente, aos **meus professores**, Dra. FABIANE DE MELLO VIANNA DA ROCHA T RODRIGUES DO NASCIMENTO, Dra. MARLI HERMENEGILDA PEREIRA, Dra. DANIELA SAMIRA DA CRUZ, Dr. WAGNER ALEXANDRE DOS SANTOS COSTA, Dra. RIVIA SILVEIRA FONSECA, Dr. GERSON RODRIGUES DA SILVA, Dra. ANGELA MARINA BRAVIN DOS SANTOS, Dr. GILSON COSTA FREIRE, Dra. MARIA DO ROSARIO DA SILVA ROXO e Dr. MARCOS ESTEVAO GOMES PASCHE, que, com dedicação e compromisso, compartilharam seus conhecimentos e foram fundamentais na construção do meu aprendizado. Cada ensinamento recebido ao longo dessa jornada contribuiu para o crescimento não apenas acadêmico, mas também pessoal. Obrigada por despertarem em mim o desejo de aprender sempre mais.

À minha **orientadora** LUIZA ALVES DE OLIVEIRA, pelo apoio, paciência e parceria ao longo dessa caminhada. Sua orientação foi essencial para que este trabalho se concretizasse, e sua dedicação ultrapassou os limites acadêmicos, tornando-se um exemplo de profissionalismo e compromisso. Minha gratidão por cada conselho, incentivo e pelo olhar atento que me guiou na construção desta pesquisa.

À banca examinadora, Dra. MARLI HERMENEGILDA PEREIRA E Dr. DIEGO DA SILVA VARGAS, pelas valiosas considerações e sugestões, que contribuíram significativamente para o aprimoramento desta dissertação. Agradeço, especialmente, pelo cuidado, sensibilidade e respeito com que trataram meu trabalho e minha trajetória acadêmica. Cada observação e apontamento foram fundamentais para enriquecer e aprofundar a reflexão sobre o tema abordado.

Aos meus colegas de turma do mestrado, por compartilharem comigo essa jornada. Foram incontáveis os momentos de apoio mútuo, troca de experiências e incentivo. A caminhada teria sido muito mais árdua sem a amizade de cada um de vocês.

Ao secretário VICTOR TEIXEIRA, pelo auxílio na parte administrativa, facilitando processos e garantindo que as questões burocráticas não se tornassem um obstáculo nessa jornada. Sua disponibilidade e eficiência foram importantes para que eu pudesse focar no desenvolvimento deste trabalho com tranquilidade.

Por fim, a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para que esta dissertação

se tornasse realidade, minha eterna gratidão. **Cada palavra de incentivo, cada gesto de apoio e cada demonstração de confiança foram fundamentais para que eu chegasse até aqui.**

Muito obrigada!

RESUMO

LUCAS, Priscila Rodrigues Mendes, de. **Formação de leitores no 9 ano do Ensino Fundamental a partir do conto “Pai contra mãe” de Machado de Assis**. 2024. 175 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2024.

Esta dissertação busca propor estratégias pedagógicas que promovam a competência leitora dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental da educação básica pública, partindo do entendimento de que a leitura vai além da simples decodificação de palavras e frases, abrangendo múltiplas camadas de significação e reflexão crítica. A pesquisa fundamenta-se em abordagens interacionais, cognitivas, culturais, éticas, críticas e humanistas da leitura e da literatura, que compreendem a leitura como prática social, a literatura como direito e experiência estética, e a formação leitora como um processo de construção de sentido e de posicionamento crítico diante do mundo. O estudo entende a literatura como essencial para a formação do ser humano e sua inserção na sociedade. A obra "Pai Contra Mãe", de Machado de Assis, constitui-se foco das estratégias pedagógicas materializada em uma sequência de atividades que visa promover o letramento literário, conforme concebido por Rildo Cosson, como prática que articula fruição estética, compreensão crítica e inserção do texto literário no contexto sociocultural do leitor, por meio do desenvolvimento de leitura crítica e compreensão estética da linguagem literária, enfatizando o papel da literatura como espaço de reflexão sobre dilemas éticos e sociais. A metodologia utilizada é qualitativa, exploratória e propositiva, com base em revisão bibliográfica, e busca fornecer subsídios para a prática pedagógica em sala de aula. A expectativa é que o trabalho contribua para a formação de cidadãos mais conscientes e reflexivos, valorizando o papel transformador da leitura literária na educação.

Palavras-chave: Ensino de leitura; letramento literário; gênero conto.

ABSTRACT

LUCAS, Priscila Rodrigues Mendes, de. **Literary reading strategies in the 9th grade of elementary school based on the short story "father against mother" by Machado de Assis.** 2024. 175 p. Dissertation (Language Professional Masters Degree in a National Network). Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2024.

This dissertation seeks to propose pedagogical strategies that promote the reading skills of 9th grade students of Elementary School in public basic education, based on the understanding that reading goes beyond the simple decoding of words and sentences, encompassing multiple layers of meaning and critical reflection. Based on the authors Ingedore Villaça Koch, Vanda Maria Elias, Isabel Solé, Regina Zilberman, Tzvetan Todorov, Paulo Freire and Antonio Candido, the study places literary reading as an inalienable right and understands literature as essential for the formation of human beings and their insertion in society. The work "Father Against Mother", by Machado de Assis, is the focus of the sequence of activities that aims to promote the development of critical reading and aesthetic understanding of literary language, emphasizing the role of literature as a space for reflection on ethical and social dilemmas. The methodology used is qualitative and exploratory, based on a bibliographic review, and seeks to provide support for pedagogical practice in the classroom. The expectation is that the work will contribute to the formation of more conscious and reflective citizens, valuing the transformative role of literature in education.

Keywords: Teaching reading; Literary literacy; short story genre.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Ciclo de leitura.....	20
Figura 2 - O ato de ler.....	24
Figura 3 - Integração dos autores	28
Figura 4 – Evolução para o letramento.....	41
Figura 5 - Classificado 1.....	67
Figura 6 - Classificado 2:	68
Figura 7 - Classificado 3.....	70
Figura 8 - Classificado 4.....	71
Figura 9 - Notícia 1.....	74
Figura 10 - Notícia 2.....	76
Figura 11 - Notícia 3.....	77
Figura 12 – Notícia 4.....	80
Figura 13 - Atividade sugestiva 2.....	84

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Sequência expandida.....	42
Quadro 2 – Leitura e compreensão de textos	49
Quadro 3 – Produção de textos	50
Quadro 4 - Práticas de escuta e oralidade	50
Quadro 5 – Análise linguística e semiótica	51
Quadro 6 - Educação literária.....	52
Quadro 7 - Práticas de estudo e pesquisa	52
Quadro 8 – Cronograma de aplicação das atividades	55
Quadro 9 – Temas	65

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	REFERENCIAL TEÓRICO	17
2.1	Contribuição dos Autores: Leitura, Literatura e Letramento Literário na Formação do Leitor Crítico.....	17
2.2	Leitura.....	18
2.3	A Importância de Ler Com Autonomia no Nono Ano do Ensino Fundamental.....	24
2.4	Literatura.....	29
2.5	Letramento Literário	33
2.6	Estratégias de Ensino de Leitura na Perspectiva do Letramento Literário	34
3	GÊNEROS TEXTUAIS E A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO NO ENSINO FUNDAMENTAL	43
3.1	O Conto Como Gênero Narrativo Literário	43
3.2	Diário de Leitura	44
4	METODOLOGIA	47
4.1	Habilidades de Língua Portuguesa Para o 9º Ano do Ensino Fundamental da BNCC Contempladas na Sequência de Atividades	48
5	PRODUTO	53
5.1	Cronograma de Aplicação das Atividades	55
5.2	Sequência de Atividades	56
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
	REFERÊNCIAS	90
	APÊNDICES.....	92
	Apêndice A – Caderno do Aluno	93
	ANEXOS	166
	Anexo A – Pai contra mãe	167

1 INTRODUÇÃO

Desde muito cedo, cresci¹ acompanhando o honroso trabalho de lecionar através de práticas educativas, desenvolvidas por minha tia, quando ela atuava como professora nas escolas privadas no Rio de Janeiro. Eu queria ser como ela! Montava uma sala de aula improvisada com alunos imaginários e ali simulava o ensino das letras, fantasiava até a situação de ter que chamar a atenção do meu aluno. À medida que o tempo foi passando, foi amadurecendo este desejo de seguir a carreira de professora, pois adorava fingir estar ministrando aulas para a minha turma imaginária.

Logo, incentivada e envolvida com este contexto educacional, decidi realizar graduação em Letras – Português e Literatura, pois era a disciplina com que eu mais me identificava quando na escola. Durante esse período, entre 2005 e 2009, tive a oportunidade de vivenciar e conhecer diferentes realidades escolares através de estágios realizados em instituições públicas e privadas. Tal experiência me conduziu a ter uma identificação com o curso escolhido e ter o interesse em dar continuidade à carreira.

Ainda durante o curso, decidi pleitear vaga em meu primeiro concurso público na área da educação; o concurso era para o quadro efetivo de docentes do Estado do RJ (SEEDUC). Antes da convocação para o concurso estadual, fui selecionada para atuar como docente contratada pela Prefeitura de Itaguaí, com turmas de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, nas disciplinas de Língua Portuguesa, Literatura e Arte. Nesse período, descobri o prazer de lecionar e obtive conhecimentos significativos que muito contribuíram para o meu processo de formação profissional e humano. Essa atuação ainda me rendeu um reconhecimento da Secretaria de Educação do município que, para mim, surgiu como um “Estou no caminho certo”.

Dando continuidade à minha formação, iniciei, em 2011, a Pós-Graduação Lato Sensu em Estudos Literários na Fundação Educacional Unificada Campo Grandense, aumentando mais ainda a minha paixão pela Língua, a Literatura Brasileira e a Literatura Portuguesa. Em 2012, fui convocada no concurso realizado no estado, como já relatado.

Doei-me com toda dedicação e, após os anos do estágio probatório, fui convidada pela diretora pedagógica da metropolitana IV para assumir o cargo de coordenadora

¹ A utilização da primeira pessoa do singular nesta dissertação justifica-se quando da necessidade de narrar experiências da autora e que a levaram à realização da pesquisa. Nas demais situações, o uso da primeira pessoa do plural é priorizado no sentido de que a pesquisa reverbera as vozes dos teóricos, professores, pensadores e pesquisadores que ajudaram a pensar o tema e o produto educacional elaborado.

pedagógica em um CIEP (Centro Integrados de Educação Pública). Lá atuei por três anos e recebi o convite do diretor geral para ajudá-lo no cargo de diretora adjunta. Foi uma experiência incrível, tive preparo para entender todos os setores de uma escola, atuar diretamente com discentes, docentes, funcionários, responsáveis, comunidade, regional. Cargos completamente divergentes, mas ao mesmo tempo tão interligados e dependentes. Vários olhares e experiências!

Em 2018, surgiu a oportunidade de cursar uma segunda Pós-Graduação na área educacional em Gestão Escolar Integradora, com Ênfase em Supervisão, Orientação, Administração e Inspeção, onde atipicamente tenho a teoria após a prática, pois o meu dia a dia na escola estava ali. Em seguida, buscando ampliar meu conhecimento e campo de atuação, cursei e concluí a segunda graduação em Pedagogia com o desejo de intervir nas diferentes situações apresentadas pela realidade educacional vivenciada por mim.

Retorno às salas de aula em 2021, somente como professora de Língua Portuguesa para turmas de Ensino Fundamental e Médio e, enquanto finalizava dois cursos – um pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro e outro pela Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC) sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Novo Ensino Médio, pois era um momento crucial na nossa história onde o debate e o máximo de conhecimento possível eram indispensáveis –, fui aprovada para cursar o PROFLETRAS e hoje escrevo minha pesquisa compartilhando minhas experiências, aprendizagens em prol da melhoria do ensino, reafirmando meu compromisso com a educação pública e a formação de cidadãos críticos e conscientes por meio da Literatura.

Essas experiências docentes, especialmente no ensino público estadual do Rio de Janeiro, me permitiram compreender os desafios e as potencialidades do ensino de Língua Portuguesa e Literatura nos anos finais do Ensino Fundamental. Diariamente, me deparo com estudantes que apresentam diferentes relações com a leitura e a escrita. Observo que muitos deles têm dificuldades em interpretar e compreender textos literários, o que se manifesta de diversas formas: alguns realizam uma leitura mecânica, limitada à decodificação das palavras, sem estabelecer conexões com o conteúdo; outros enfrentam dificuldades para inferir significados implícitos, identificar ironia, reconhecer intertextualidades ou relacionar a obra ao seu contexto social e histórico. Além disso, há aqueles que não conseguem identificar a temática central da obra ou seus principais conflitos, o que compromete a construção do sentido do texto. Muitos estudantes também têm dificuldade em conectar a literatura à sua realidade, não reconhecendo a relevância da leitura em suas vivências, o que acaba gerando desmotivação. Para eles, a leitura não se apresenta como uma prática significativa ou

relevante, e muitos frequentemente afirmam que não gostam de ler, principalmente obras maiores e mais complexas.

Minha prática pedagógica tem se voltado para tornar esses processos mais acessíveis e significativos para os alunos. A partir dessas vivências, percebi a necessidade de investir em estratégias didáticas que valorizem a literatura como ferramenta de formação crítica e cidadã, o que me levou à pesquisa que desenvolvo no PROFLETRAS. O presente estudo busca propor caminhos para que a literatura seja mais efetivamente incorporada ao cotidiano escolar, contribuindo para a ampliação do repertório cultural e para a formação de sujeitos leitores. Minha trajetória impulsionou meu desejo de aprofundar estudos na experiência da leitura literária e assim projetei um trabalho com o objetivo de priorizar o ensino de leitura. Nesse sentido, compreendo que ler envolve o entendimento de diferentes níveis: decodificação, compreensão e interpretação, e para isso, defendo que leitura é interação entre o texto e o leitor.

Cumpramos ressaltar que, durante a pesquisa, pudemos constatar que a distinção entre compreensão e interpretação na leitura não é um consenso entre os estudiosos da área. Enquanto alguns autores apontam diferenças entre esses dois processos, outros defendem que a leitura sempre envolve um certo grau de interpretação, tornando essa separação menos rígida.

Koch e Elias (2009) explicam que a compreensão diz respeito à captação do sentido mais direto do texto, enquanto a interpretação envolve inferências e significados que vão além do que está explicitamente escrito. Nessa mesma linha, Solé (1998) destaca que a leitura acontece em diferentes níveis, partindo da identificação de informações objetivas até alcançar uma reflexão mais subjetiva e crítica.

Por outro lado, Cosson (2009) e Eco (1982) defendem que toda leitura é, de alguma forma, interpretativa. Cosson, ao tratar do letramento literário, mostra como o leitor constrói significados a partir de sua experiência e de seus conhecimentos prévios, o que torna impossível separar completamente compreensão de interpretação. Eco reforça essa ideia ao discutir a abertura dos textos literários, destacando que cada leitura pode gerar diferentes sentidos, dependendo do repertório do leitor.

Magda Soares (2009) também contribui para essa discussão ao afirmar que compreender um texto não é um processo linear, mas sim dinâmico e construído de forma ativa pelo leitor. Muitas vezes, mesmo sem perceber, ao compreender um texto, o leitor já está interpretando, pois mobiliza seus conhecimentos para estabelecer conexões e aprofundar sentidos.

Diante dessas diferentes perspectivas, o que se percebe é que, independentemente da distinção entre os termos, desenvolver ambas as habilidades, é necessário no ensino da leitura. Afinal, compreender um texto e ser capaz de interpretá-lo de maneira crítica são aspectos relevantes para a formação de leitores competentes e reflexivos.

Ensinar leitura, assim, vai além de simplesmente fazer com que os alunos decodifiquem símbolos linguísticos, é necessário que eles identifiquem o que está no texto e também o que não está, que utilizem seus conhecimentos linguísticos, textuais e de mundo para decifrar as camadas de sentidos.

Dentre os autores que discutem a questão da produção de sentidos na interação entre texto e leitor e as distinções entre compreender e interpretar, destacamos que Solé (1998) diferencia compreensão e interpretação ao enfatizar a importância do uso de estratégias para que o leitor vá além do sentido explícito do texto, inferindo significados e relacionando informações novas a conhecimentos prévios. Cosson (2009), por sua vez, discute como a leitura literária exige uma interação que ultrapassa a simples decodificação e compreensão literal, favorecendo interpretações múltiplas baseadas nas experiências do leitor.

Sabendo-se que a leitura é um processo complexo de interação entre texto e leitor que extrapola o que está escrito e inscrito no que se lê, algumas questões podem ser suscitadas se olharmos para o contexto de trabalho da autora deste estudo com estudantes do 9º ano: Como os professores devem enfrentar essa prática tão desafiadora no dia a dia da sala de aula? Que estratégias pedagógicas podem ser relevantes para incentivar a leitura e aprimorar esta prática nos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental na educação pública básica?

Para desenvolver este trabalho, traçamos o objetivo geral desta pesquisa, que é o aprimoramento da competência leitora de estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, com foco na ampliação da capacidade inferencial e da compreensão textual. Espera-se que a leitura vá além da decodificação, tornando-se uma experiência significativa e reflexiva com potencial formativo e social..

Para alcançar este propósito, teremos como objetivos específicos: propor atividades didáticas a partir da leitura do conto *Pai contra Mãe*, de Machado de Assis, abordando o reconhecimento de que a leitura do texto literário se diferencia por sua linguagem e propósito.

Nesse contexto, entendemos a literatura como linguagem estética, como afirma Candido (1995, p. 53), quando o diz que “A literatura se caracteriza pela linguagem estética, que é uma linguagem cheia de recursos expressivos, como metáforas, alegorias e jogos de palavras, permitindo uma comunicação que vai além da simples transmissão de informações”. Já para compreender propósito da leitura literária de estimular uma postura crítica e

participativa diante da realidade, indo além do simples entendimento do texto, apoiamo-nos em Freire (1987, p. 92), ao explicitar que “A leitura do texto literário não se restringe ao ato de decodificar palavras, mas envolve uma reflexão crítica sobre a realidade, levando o leitor a questionar, sentir e se engajar com o mundo ao seu redor”.

A partir dessas abordagens, reconhece-se que toda leitura envolve uma dimensão subjetiva, pois o leitor mobiliza seus conhecimentos prévios e interpretações pessoais. No entanto, a leitura literária se destaca por ser uma experiência subjetiva, onde o leitor é incentivado a interagir com o texto de maneira pessoal, trazendo suas próprias vivências e interpretações para o processo de leitura. Ao pensar sobre leitura e sua relação com a constituição dos sujeitos, surgiu o desejo de planejar experiências de ensino de leitura literária a partir do conto *Pai Contra Mãe*, de Machado de Assis, tendo em vista que as temáticas do racismo, desigualdades, violência, exploração, embora relacionadas ao tempo do Brasil Império no referido conto, ainda hoje se colocam como desafio para uma sociedade mais humana, justa e igualitária, demonstrando a atemporalidade da obra de Assis (1992).

Ademais, a escolha de trabalhar com o gênero conto deve-se à sua estrutura concisa e ao foco narrativo, que permitem uma leitura completa e aprofundada em menos tempo, ideal para o contexto escolar do 9º ano do ensino fundamental.

Desse modo, foi elaborada uma sequência de atividades para a promoção da leitura do conto *Pai Contra Mãe*, como produto educacional desta dissertação. Para tal, trazemos os conceitos de leitura por especialistas como Koch e Elias (2009), assim como as estratégias de leitura teorizadas por Solé (1998), de literatura por Zilberman (2003) e Todorov (2010) e letramento literário por Cosson (2009). Além desses aparatos teóricos, partimos do conceito de leitura conforme proposto por Freire (1987), em que autor traz a importância da leitura de mundo para a formação crítica e cidadã, defendendo que a leitura deve ir além da decodificação de palavras, promovendo a compreensão do mundo e a ação consciente.

Essa pesquisa se justifica pela importância do investimento em leitura para que os alunos possam compreender o mundo e agir de forma cidadã. Isso é especialmente relevante no contexto das escolas públicas, onde o acesso a práticas pedagógicas de qualidade pode transformar a vida dos estudantes para, a partir do conhecimento que ele já tem, promover a construção de novos conhecimentos, fazendo valer o papel da escola pública de conscientização e transformação social, em uma prática pedagógica que não seja neutra, mas sim crítica e transformadora. Assim sendo, a educação, como afirma Freire (1987, p. 51), é “[...] política, tão política quanto qualquer outra educação, mas que não tenta passar por neutra. Ao proclamar que não é neutra, que a neutralidade é impossível, afirma que a sua

política é a dos interesses do nosso Povo".

A metodologia desta pesquisa é qualitativa e de abordagem exploratória e propositiva, pois não será aplicada, uma vez que pertença à turma 8, que não tinha a obrigação de aplicação conforme a Resolução nº 002/2022 – Conselho Gestor, de 01 de fevereiro de 2022. No entanto, isso não impede que outros professores possam aplicar o produto desenvolvido.

A partir do exposto, esta dissertação segue assim estruturada: o capítulo dois aborda os conceitos de leitura, literatura e letramento literário; no terceiro, descrevemos estratégias e leitura e as proposições para o desenvolvimento do letramento literário; no quarto, trata dos gêneros textuais e sua contribuição para a formação do leitor crítico, explorando especialmente o conto literário, o gênero notícia e o uso do diário de leitura como instrumento reflexivo. O quinto capítulo expõe a metodologia adotada na pesquisa, incluindo o delineamento, os participantes, os instrumentos e os procedimentos de análise. Em seguida, o capítulo seis apresenta o produto educacional desenvolvido, detalhando o cronograma, a seleção dos gêneros textuais, a sequência de atividades propostas e sua consonância com as habilidades previstas na BNCC para o 9º ano do Ensino Fundamental. Por fim, o capítulo sete traz as considerações finais, nas quais são retomados os principais resultados alcançados, as contribuições da pesquisa para o campo educacional e sugestões para futuras investigações.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Leitura e literatura são pilares fundamentais na formação da identidade cultural e na construção do conhecimento crítico. Para que a leitura se torne um ato significativo, é necessário que haja interação ativa entre texto e leitor, permitindo que a leitura não seja um processo passivo, mas uma atividade de construção de sentidos e reflexão.

Nesse sentido, esta revisão de literatura tem como objetivo explorar a inter-relação entre leitura, literatura e letramento literário, enfatizando suas implicações na educação e na formação leitora dos alunos, especialmente no contexto do 9º ano do Ensino Fundamental.

2.1 Contribuição dos Autores: Leitura, Literatura e Letramento Literário na Formação do Leitor Crítico

Ao longo dos anos, diversos autores têm contribuído para a compreensão desses conceitos. Paulo Freire (1987), patrono da educação, destaca que a leitura é um ato político e social que possibilita a transformação da realidade, enfatizando a importância de desenvolver uma leitura crítica que permita aos alunos questionar e analisar as diversas realidades que os cercam. Afirma o autor que “Na medida, porém, que me fui tomando íntimo do meu mundo, em que melhor o percebia e o entendia na ‘leitura’ que dele ia fazendo, os meus temores iam diminuindo” (Freire, 1987, p. 36)

No que diz respeito à literatura, ela é não apenas uma forma de expressão artística, mas também um espaço de exploração de diferentes vozes e experiências, capaz de provocar empatia e reflexão crítica sobre a condição humana, questionando normas sociais e oferecendo novas perspectivas. Logo, “A literatura, além de ser um direito, nos humaniza, permitindo que nos coloquemos no lugar do outro, entendendo suas dores, suas angústias e suas alegrias. Ela nos faz mais empáticos” (Candido, 1995, p. 183).

Para Todorov (2010, p. 65), “A literatura tem o poder de questionar as normas sociais, de subverter o habitual e trazer à tona outras formas de ser e pensar”. Com essa afirmação, o autor reforça a ideia de que a literatura oferece novas perspectivas e questiona as normas sociais.

Ainda sobre literatura, Zilberman (1988) destaca que ela possibilita aos leitores experimentar as realidades e emoções de outras pessoas, mesmo que não tenham vivido tais experiências diretamente. Essa capacidade de se colocar no lugar do outro é fundamental para desenvolver a empatia e uma compreensão mais profunda das questões humanas, sociais e

culturais. A literatura, portanto, não é apenas uma fonte de entretenimento, mas também um instrumento para a reflexão crítica, ajudando os leitores a enxergarem o mundo a partir de diferentes perspectivas, contribuindo para a formação de uma consciência mais ampla e crítica sobre a vida.

Logo, compreender questões humanas, sociais e culturais através da literatura prescinde o desenvolvimento de uma competência leitora que transcenda a mera decodificação de palavras, englobando também as habilidades de compreender, interpretar e analisar textos literários de forma crítica e reflexiva. Nesse sentido, Rildo Cosson explica que “O letramento literário não se reduz à decodificação de palavras, mas envolve a leitura crítica e reflexiva de textos, considerando suas dimensões estéticas e suas implicações sociais e culturais.” (Cosson, 2009, p. 24). Da mesma forma, o desenvolvimento de habilidades de letramento literário, conforme proposto por esse autor, vai além da simples compreensão textual, exigindo uma análise das dimensões estéticas -- que envolvem os aspectos formais e expressivos da linguagem, como estilo, ritmo e imagens poéticas --, das dimensões temáticas, que se referem aos assuntos centrais tratados na obra, como conflitos humanos, questões sociais ou existenciais, e das dimensões contextuais, relacionadas ao tempo, espaço, cultura e circunstâncias históricas em que o texto foi produzido e é interpretado. Cosson (2009) contribui com metodologias práticas para o ensino da literatura, destacando a importância de engajar os alunos em uma experiência literária rica e significativa. Com isso, o papel do professor como facilitador se torna fundamental, criando um ambiente que estimule a curiosidade e a reflexão.

Relacionar leitura, literatura e letramento literário é essencial na prática pedagógica, pois a leitura crítica de obras literárias enriquece a experiência dos alunos e os prepara para compreender o mundo de maneira mais profunda. A seguir, este capítulo aborda cada um desses elementos, visando contribuir para a reflexão sobre as práticas de ensino que favoreçam uma leitura eficaz, especialmente em relação aos textos literários.

2.2 Leitura

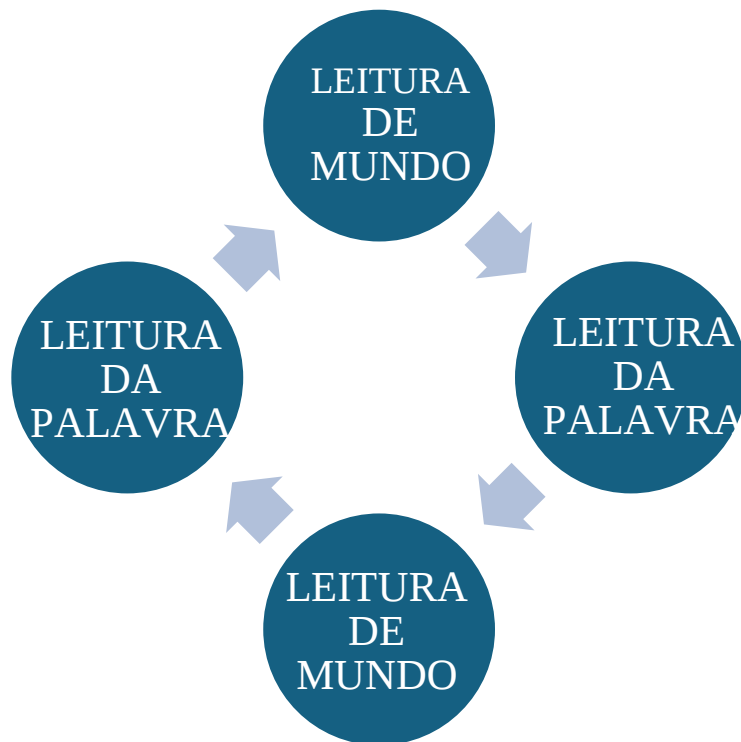
A leitura é um ato fundamental no processo de formação do indivíduo em sociedades letradas, especialmente em contextos de educação pública onde a necessidade de emancipação e consciência crítica se torna ainda mais evidente diante das desigualdades da sociedade brasileira. **Isso ocorre** porque vai além da simples decodificação de palavras; ela possibilita a compreensão crítica da realidade e contribui para a emancipação social. Segundo Paulo Freire

(1987), a leitura não deve ser um exercício mecânico, mas sim um meio para interpretar o mundo e agir sobre ele.

Nos contextos de educação pública, onde muitos estudantes enfrentam desigualdades socioeconômicas e culturais, a leitura assume um papel ainda mais relevante, pois pode ampliar a visão de mundo dos alunos, possibilitando que eles compreendam melhor sua realidade e desenvolvam uma consciência crítica sobre as estruturas sociais que os cercam, ou seja, antes mesmo de aprender a ler e escrever formalmente, os sujeitos já interpretam a realidade ao seu redor, e essa experiência influencia sua relação com os textos escritos.

Dessa forma, a leitura, quando trabalhada de maneira significativa, não apenas melhora a competência leitora dos alunos, mas também contribui para sua formação cidadã, permitindo que questionem injustiças, reconheçam seus direitos e se tornem agentes transformadores da sociedade. Assim, em um contexto de educação pública, onde o acesso à cultura letrada pode ser desigual, a leitura assume um papel essencial para a democratização do conhecimento e o fortalecimento da autonomia dos indivíduos.

A obra “A importância do ato de ler” (Freire, 1987), que reúne três artigos do patrono da educação brasileira, Paulo Freire, oferece uma base teórica e prática para compreendermos como a leitura pode ser um instrumento de transformação social e pessoal. Freire argumenta que ler não se resume a decifrar palavras, mas implica em interpretar a realidade, refletir criticamente sobre ela e, conseqüentemente, agir de maneira transformadora. Na obra em questão, o primeiro artigo trata da importância de ler, mas não uma leitura mecânica ou quantitativa, resumindo-se a um ler por ler, mas sim uma leitura reflexiva e com visão crítica de forma que, antes de ler a escrita, deve-se fazer uma leitura do mundo para a reflexão entre as duas leituras. Assim, nas palavras de Freire (1987, p. 35), “[...] a leitura de mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica na continuidade da leitura daquele”. Quando fazemos a leitura de mundo, conhecemos o contexto e somente depois, fazemos a leitura da palavra, pois trazemos experiências mesmo antes de ler.

Figura 1 - Ciclo de leitura

Fonte: Elaboração da autora com base em Freire (1987).

No contexto de sala de aula, quando trabalhamos somente com a memorização é como se nossos alunos não tivessem conhecimento, apenas o adquirisse. “O fato de os estudantes necessitarem de ajuda do educador, como ocorre em qualquer relação pedagógica, não significa dever a ajuda do educador anular a sua criatividade e a sua responsabilidade na construção de linguagem escrita e na leitura desta linguagem” (Freire, 1987, p. 38). Nossos alunos não são “vazios” para que o professores os “encham” com conhecimento. Eles trazem suas linguagens, seus anseios, inquietações, reivindicações, sonhos... tudo que tem a ver com eles. Na leitura, eles revivem, recriam e repensam. São os sujeitos do processo de aprendizagem.

Nesse sentido, o papel do professor como mediador do conhecimento é fundamental. A leitura deve ser uma atividade coletiva, onde o diálogo e a troca de experiências enriquecem o processo de aprendizagem. O que será trabalhado deve ser retirado da experiência do aluno e não só do conhecimento do professor, ambos devem trabalhar em cooperação, sem que nenhum conhecimento seja anulado, ao contrário, é uma relação autoritária. Deve-se, por outro lado, “[...] estudar, como um dever revolucionário, pensar certo, desenvolver a curiosidade diante da realidade a ser melhor conhecida” (Freire, 1987, p.

46).

Da mesma forma, a leitura deve promover a crítica e a curiosidade diante da realidade, uma vez que essas características são essenciais ao sujeito que busca a transformação. Portanto, ao trabalharmos a leitura com alunos, devemos estimular não apenas a decodificação de palavras, mas uma reflexão crítica sobre os textos e o mundo ao nosso redor, priorizando uma educação que provoque imersão no universo de experiência real para vivenciar melhor a leitura. Ler é, antes de tudo, compreender o mundo, o contexto e não só manipular palavras de forma mecânica, mas relacionar as palavras com o contexto e a língua que o aluno vive. Portanto, é vivenciar o ato de ler

[...] que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. (Freire, 1987, p. 36)

Nessa perspectiva, a leitura do mundo vem antes da leitura da palavra, por isso, quando lemos uma palavra, não podemos abrir mão de continuar lendo o mundo. Paulo Freire acrescenta que “Esta ‘leitura’ mais crítica da ‘leitura’ anterior menos crítica do mundo possibilitava aos grupos populares, às vezes em posição fatalista em face as injustiças, uma compreensão diferente de sua indignação.” (Freire, 1987, p. 37). Compreendemos, desse modo, que o ato de ler, como educação social, interfere na vida das pessoas, na organização de como a sociedade se dá. Para Freire (1987), a educação é um ato fundamentalmente político, posto que a leitura mais crítica da leitura de mundo simples que se tinha possibilitava que as pessoas das classes populares, mesmo em posição de injustiça e aceitação, tivessem uma visão diferente mesmo na condição de miséria, permitindo a compreensão do mundo de uma maneira diferente.

É neste sentido que a leitura crítica da realidade, dando-se num processo de alfabetização ou não, é associada sobretudo a certas práticas claramente políticas de mobilização e de organização, pode constituir-se num instrumento para que Gramsci chamaria de ação contra-hegemônica. (Freire, 1987, p. 55)

A leitura da palavra e a leitura de mundo, assim conjugadas, contribuem para uma leitura crítica da realidade, ampliando o acesso ao conhecimento e fortalecendo a autonomia das classes populares. Dessa forma, torna-se possível questionar desigualdades e participar de maneira mais ativa nas transformações sociais, evitando que o domínio da leitura e da escrita permaneça restrito a uma única classe.

Logo, a leitura é vista como um meio de desenvolver a consciência crítica, que

permite ao indivíduo compreender sua realidade e lutar por transformações. Essa perspectiva é particularmente relevante para a educação pública, onde muitos alunos vêm de contextos vulneráveis e precisam de ferramentas que os capacitem a entender e atuar em sua realidade. Freire afirma que "o compromisso com a causa do Povo" (Freire, 1987, p. 47) é uma das qualidades que devem ser cultivadas através da educação.

Portanto, o ato de ler, conforme defendido por Paulo Freire (1987), deve ser entendido como uma prática política e social. Daí, é fundamental que os educadores reconheçam a leitura como uma ferramenta para a emancipação, ajudando os alunos a se tornarem sujeitos críticos e atuantes em suas comunidades. A partir dessa compreensão, o ensino de leitura no 9º ano não deve se restringir a práticas mecânicas, mas deve fomentar um ambiente de aprendizado que valorize o pensamento crítico e a ação transformadora.

Destacamos que a importância de Paulo Freire nas reflexões aqui apresentadas é inquestionável. No entanto, propusemo-nos o desafio de também pensar sobre o ato de ler e de como se dá a construção de sentidos no processo de leitura e compreensão textual e, para isso, buscamos apoio em duas especialistas em linguística textual, Ingedore Villaça Koch e Vanda Maria Elias. As autoras exploram como os leitores constroem significados ao interagir com um texto, defendendo a leitura como um processo ativo de produção de sentido, e não apenas uma recepção passiva de informações. Para Koch e Elias (2009, p. 57), “[...] o sentido de um texto não existe a priori, mas é construído na interação sujeitos-texto”.

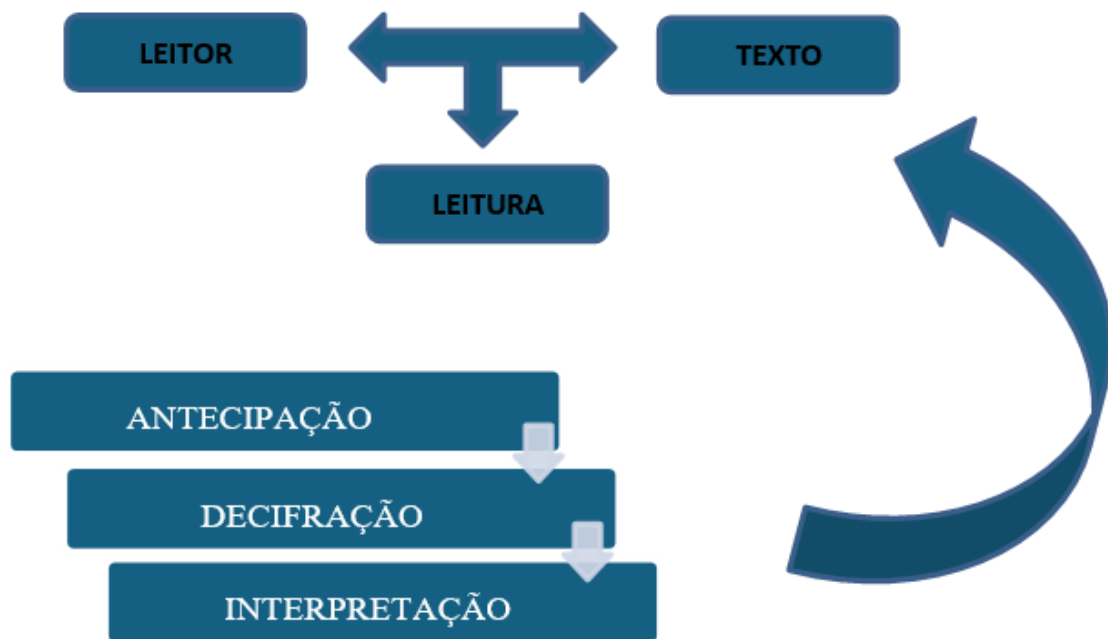
A primeira distinção que Koch e Elias (2009) fazem é entre a leitura vista como decodificação de sinais gráficos e a leitura entendida como um processo de construção de sentidos. No modelo tradicional, a leitura era muitas vezes associada apenas à capacidade de reconhecer palavras e traduzir os símbolos escritos em sons e o texto era “[...] visto como simples produto da decodificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor ouvinte, bastando para este, para tanto, o conhecimento do código utilizado” (Koch; Elias, 2009, p. 10). Assim, somente era esperado que o leitor captasse a ideia da forma que ela foi mentalizada e nada mais. Sem interação, o sentido concentra-se no autor, o leitor é passivo e a este cabe apenas descobrir as intenções do emissor (Koch; Elias, 2009). Por isso mesmo, as autoras afirmam que a “Língua como representação de pensamento corresponde a de sujeito psicológico individual, dono de sua vontade e de suas ações” (Koch; Elias, 2009, p. 10). Desse modo, a leitura exige do leitor o foco no texto, tudo está dito. O leitor deve identificar o sentido das palavras e estruturas do texto. Nessa perspectiva, o leitor possui um papel passivo onde basta o reconhecimento e a reprodução. No entanto, as autoras defendem uma visão mais ampla, onde a leitura é concebida como um processo interativo, no qual o leitor utiliza

suas experiências, conhecimentos prévios e expectativas para atribuir sentido ao texto (Koch; Elias, 2009). O leitor deixa de ser passivo e assume um papel ativo na construção dos significados. O texto oferece pistas e informações, mas é o leitor quem, com base em seu repertório pessoal e cultural, constrói o entendimento final. Esse processo dinâmico e complexo envolve, portanto, não só a competência linguística – relacionada ao domínio da estrutura da língua –, mas também a competência cognitiva, que abrange a capacidade de raciocinar, interpretar e organizar ideias, e a competência sociocultural, que diz respeito à habilidade de usar a linguagem de forma apropriada em diferentes contextos sociais e culturais.

[...] a leitura é uma atividade altamente complexa de produção de sentidos que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes. (Koch; Elias, 2009, p. 57)

A obra dessas autoras nos traz alguns pontos pertinentes para a pesquisa como o de que existem vários níveis de conhecimento que se constata durante a leitura e que são imprescindíveis para o processamento textual, e que a compreensão de um texto depende da interação entre o leitor e o texto. Essa interação envolve o conhecimento prévio do leitor, seus objetivos ao ler e o contexto em que o texto é interpretado. Não há um único sentido fixo no texto, mas sim vários sentidos que podem ser construídos com base em diferentes leituras, mas também, explorando o conhecimento de mundo, já citado por Paulo Freire (1987), para a construção dos sentidos como informações gerais sobre o mundo, como as pessoas se comunicam e o de regras gramaticais e uso da língua.

As concepções de leitura, traçadas até aqui, são relevantes para o ensino da leitura no ambiente escolar, para pensarmos em práticas pedagógicas que promovam a leitura crítica, a interação com o texto e a construção de significados, para que tenhamos esse papel de mediar esse processo, proporcionando aos alunos oportunidades para desenvolverem suas habilidades leitoras de forma ativa e reflexiva.

Figura 2 - O ato de ler

Fonte: Elaboração da autora com base em Cosson (2009).

Atualmente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento normativo que regulamenta o ensino em todas as escolas de Educação Básica no Brasil (Brasil, 2018). Criada pelo Ministério da Educação (MEC), a BNCC estabelece os conteúdos essenciais e as competências que os estudantes devem desenvolver ao longo da escolarização, servindo como referência obrigatória para a construção dos currículos escolares.

No que se refere ao ensino da leitura, a BNCC reforça que essa prática deve ir além da simples decodificação de palavras, tornando-se um instrumento para a interpretação, análise e posicionamento crítico diante dos textos e da realidade social (Brasil, 2018). O documento enfatiza que a leitura no Ensino Fundamental deve contemplar diferentes gêneros textuais, permitindo ao aluno construir significados a partir de seu repertório cultural e experiências de vida. Além disso, a BNCC propõe que a leitura seja trabalhada de modo a estimular a autonomia, a criticidade e a participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem.

2.3 A Importância de Ler com Autonomia no Nono Ano do Ensino Fundamental

A prática de ler com autonomia é fundamental para o desenvolvimento das habilidades de leitura dos alunos do nono ano, incluindo compreensão, interpretação e análise

de textos. Lembramos, com Freire (1987, p. 25), que “ler é um ato de conhecimento e transformação, um processo de interpretação da realidade que nos cerca”.

Essa definição expande a compreensão da leitura como uma prática crítica que envolve a interação do leitor com o texto. Ler com autonomia refere-se à habilidade do aluno de engajar-se de forma independente com os textos. Teresa Colomer (2007, p. 42), especialista em literatura, afirma que “[...] ler com autonomia significa ter a habilidade de explorar diferentes gêneros e estilos literários, contribuindo para a formação de leitores críticos”. Essa prática não só enriquece o vocabulário dos estudantes, mas também fortalece seu repertório cultural, essencial para seu crescimento acadêmico e pessoal.

A leitura crítica é uma abordagem que desafia os alunos a questionarem o que leem e a desenvolverem suas próprias opiniões. Isabel Solé (1998, p. 85) destaca que “[...] a leitura crítica envolve a análise e avaliação de informações, permitindo que os alunos desenvolvam um olhar crítico sobre a realidade”. Essa habilidade é crucial para formar cidadãos conscientes e ativos em sua sociedade.

Importante destacar que os conceitos de compreensão e interpretação são interligados na prática da leitura. A compreensão refere-se à capacidade de entender o texto em diferentes níveis, desde a decodificação até a extração de significados mais profundos. Koch e Elias (2009) afirmam que “[...] compreender um texto envolve não apenas captar o que está escrito, mas também interpretar as intenções do autor e relacionar o conteúdo com o conhecimento prévio do leitor” (Koch; Elias, 2009, p. 12). Por outro lado, a interpretação é o processo de atribuição de significados e valores ao texto, considerando seu contexto histórico, cultural e social. É importante destacar que os conceitos de compreensão e interpretação estão interligados na prática da leitura, mas possuem distinções fundamentais. A compreensão refere-se à capacidade de captar e organizar as informações do texto, abrangendo desde a decodificação das palavras até a identificação de significados explícitos e inferidos. Nesse sentido, Koch e Elias (2009) afirmam que “[...] compreender um texto envolve não apenas captar o que está escrito, mas também interpretar as intenções do autor e relacionar o conteúdo com o conhecimento prévio do leitor” (Koch; Elias, 2009, p. 12). Já a interpretação vai além da compreensão básica, pois envolve um processo mais subjetivo e crítico, no qual o leitor atribui significados ao texto com base em seu contexto histórico, cultural e social. Enquanto a compreensão busca “o que o texto diz”, a interpretação se preocupa com “o que o texto pode significar”, permitindo leituras múltiplas e aprofundadas.

Essa distinção é necessária para o desenvolvimento de uma leitura crítica e reflexiva, pois capacita os alunos a não apenas entenderem o conteúdo textual, mas também a questioná-

lo, analisá-lo e relacioná-lo com diferentes perspectivas, capacitando os alunos a desenvolverem uma visão crítica e reflexiva sobre suas leituras.

Dito de outra forma, podemos explicitar que, para Solé (1998), a compreensão é um processo estratégico que permite ao leitor extrair e construir significados a partir do texto. Ela vê a leitura como um ato cognitivo baseado na interação entre o conhecimento prévio do leitor e as informações explícitas e implícitas no texto. Seu foco está nas estratégias de leitura, que ajudam o leitor a entender a estrutura do texto, monitorar sua compreensão e aplicar inferências para acessar o significado. A interpretação, nessa perspectiva, seria um desdobramento da compreensão, um passo além que depende da capacidade do leitor de refletir e relacionar informações.

Em Cosson (2009), a interpretação está no centro da leitura literária e não pode ser vista como um nível secundário após a compreensão. Ele argumenta que toda leitura envolve interpretação desde o início, pois o leitor nunca acessa um texto de maneira neutra ou objetiva. Diferente de Solé, que trabalha com estratégias para garantir uma compreensão eficaz, Cosson enfatiza que a literatura convida o leitor a construir sentidos de forma subjetiva e aberta. Assim, ele não separa nitidamente compreensão e interpretação; em textos literários, ambos os processos ocorrem simultaneamente.

Mesmo diante das diferentes abordagens, concordamos que a compreensão e a interpretação podem ser vistas como processos interdependentes, especialmente no ensino de leitura crítico e literário, onde o leitor não apenas acessa a informação, mas também a analisa e atribui significados.

Diante dessa diferença, a questão central é: Por que não unir esses dois conceitos no ensino da leitura? O ensino da leitura se tornaria mais completo onde os alunos aprenderiam a compreender textos de forma estratégica (Solé, 1998) e a vivenciar a literatura como experiência estética e interpretativa (Cosson, 2014). Essas abordagens, assim integradas, podem favorecer o desenvolvimento da leitura como ferramenta para a aprendizagem e para a cidadania, assim como também possibilitar a formação de leitores autônomos e críticos, capazes de interagir com diferentes tipos de texto e construir sentidos próprios.

Uma alternativa possível, é articular as práticas de leitura propostas por Solé (1998), voltadas ao desenvolvimento de estratégias de compreensão para textos informativos, com uma perspectiva mais interpretativa e estética, como propõe Cosson (2009), especialmente no trabalho com textos literários. No entanto, essa articulação não deve ser vista como uma separação rígida entre tipos de textos, mas como uma ampliação da concepção de leitura. Nessa perspectiva, Koch e Elias (2009) contribuem ao defender a leitura como processo

interativo e construtivo de sentidos, enquanto Zilberman (2003), Todorov (2010), Freire (1989) e Candido (2004) reforçam a importância da literatura como prática de humanização, crítica e formação social. Assim, entende-se a leitura como uma prática múltipla, que envolve tanto a competência cognitiva quanto a sensibilidade estética, a criticidade e a ética. Isso significa que, no ensino da leitura, pode-se: manter o foco da primeira nas estratégias de compreensão para textos informativos, científicos e acadêmicos, nos quais a extração do sentido literal é mais objetiva e pode ser trabalhada por meio de estratégias específicas, e aplicar a visão do segundo para textos literários, nos quais a interpretação é inevitável e faz parte da experiência de leitura desde o início.

Logo, a abordagem de Solé (1998) pode ser mobilizada para o desenvolvimento de estratégias de leitura voltadas à construção ativa de sentido em textos informativos e funcionais, por meio da identificação de informações explícitas e implícitas, da organização lógica das ideias e do uso de inferências. Já a proposta de Cosson (2009) pode ser aplicada de forma mais apropriada à leitura de textos literários, incentivando uma interpretação subjetiva, criativa e crítica, alinhada à experiência estética e à multiplicidade de sentidos presentes na linguagem literária, conforme os objetivos que se destacam a seguir.

- Em textos não literários (notícias, artigos científicos, textos didáticos, documentos oficiais):

Aplicar as estratégias de Solé (1998): antecipação, inferências, monitoramento da leitura, resumo e estruturação de informações.

Trabalhar com compreensão objetiva, assegurando que os alunos entendam os significados explícitos e implícitos do texto.

- Em textos literários (contos, poesias, crônicas, romances):

Incentivar a interpretação subjetiva desde o início, sem exigir uma única resposta correta.

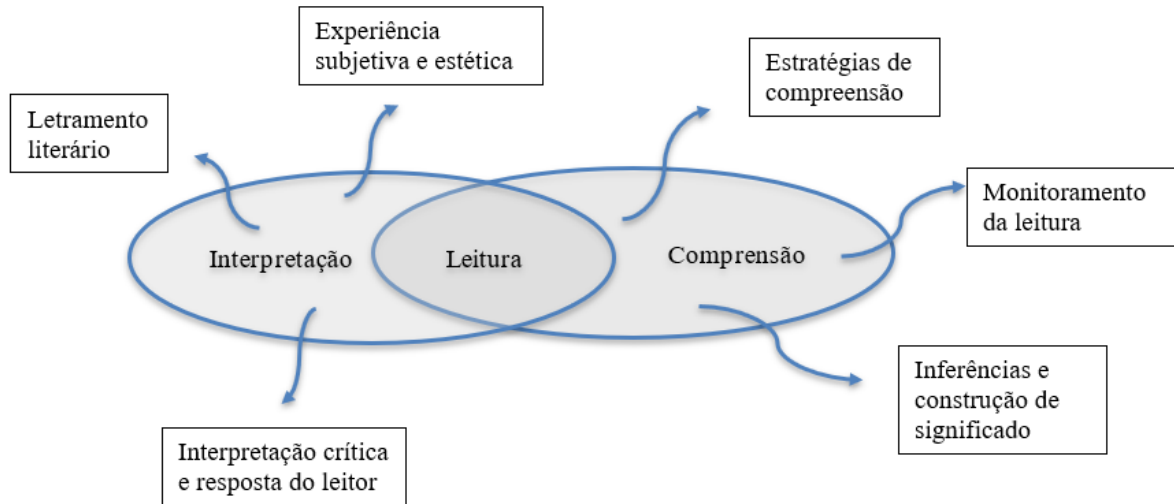
Trabalhar com as experiências e percepções do leitor, explorando múltiplas leituras possíveis.

Criar atividades de diálogo com o texto, em que os alunos possam relacionar a obra com suas vivências, outros textos e diferentes contextos culturais.

Essa proposta respeita as diferenças conceituais entre Solé (1998) e Cosson (2009), mas também reconhece que diferentes tipos de textos exigem diferentes abordagens de leitura. O ensino da leitura pode, assim, equilibrar estratégias cognitivas para compreensão e liberdade interpretativa para a fruição literária, garantindo que os alunos desenvolvam tanto a

capacidade de ler criticamente quanto de construir sentidos próprios nos textos.

Figura 3 - Integração dos autores



Fonte: Elaborado pela autora com base em Rildo Cosson (2009) e Isabel Solé (1998).

A figura 3 compõe-se de três grandes esferas interseccionadas. Na esfera da direita, pautada em Solé (1998) privilegia-se a compreensão e representam-se as estratégias cognitivas de leitura. Já a esfera da esquerda destaca a interpretação (Cosson, 2009) e representa a interação estética e subjetiva do leitor com o texto. A área de interseção (no meio) representa a leitura como um processo completo, integrando compreensão e interpretação.

Logo, o diálogo entre texto e leitor e a construção de sentido com estratégia e reflexão, pode ser compreendida a partir de práticas com:

- Textos informativos (notícias, artigos, manuais) → Mais estratégias de Solé.
- Textos literários (contos, romances, poesias) → Mais ênfase na abordagem de Cosson.

Pensamos, dessa forma, que a leitura crítica seria resultado do uso simultâneo das duas abordagens.

Ler com autonomia é indispensável para o desenvolvimento integral dos alunos do nono ano. Tal postura não apenas contribui para o sucesso acadêmico, mas também para a formação de indivíduos críticos e criativos. Daí, Freire (1987, p. 31) enfatiza que “a leitura deve ser um ato de liberdade, onde o aluno se torna protagonista de seu processo de aprendizagem”. esta forma, os alunos são incentivados a explorar diferentes realidades e questionar valores, construindo significados complexos.

Por fim, a compreensão de textos é uma habilidade crucial que transcende as disciplinas acadêmicas. Essa habilidade é fundamental para a fixação do conteúdo e a participação ativa dos estudantes, posto que “[...] a interpretação não deve ser passiva, mas um ato de compreensão e transformação do mundo” (Freire, 1987, p. 40). Com isso, os alunos se tornam leitores críticos, capazes de enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

2.4 Literatura

A literatura, enquanto arte da palavra, exerce um papel necessário na formação humana e na construção do pensamento crítico. Presentes tanto na tradição oral quanto na escrita, os textos literários constituem formas de expressão cultural que comunicam emoções, ideias, visões de mundo e valores simbólicos. Em diferentes contextos históricos e sociais, a literatura tem servido não apenas como meio de entretenimento, mas também como ferramenta de reflexão, comunicação e diálogo entre culturas. Ao mobilizar recursos estéticos e narrativos, a literatura oral ou escrita tem o potencial de provocar questionamentos e ampliar a compreensão da realidade, contribuindo, em muitos casos, para a formação ética, estética e crítica do leitor.

No ambiente educacional, a literatura se torna ainda mais significativa. Conforme destaca Regina Zilberman (2003), a leitura literária, para ser verdadeiramente eficaz, deve ultrapassar a simples decodificação de palavras e contribuir para a formação de leitores críticos e reflexivos. Para ela, “[...] a função da literatura ultrapassa a esfera estética e, no ambiente escolar, deve ajudar na formação de um leitor que interprete o mundo à sua volta” (Zilberman, 2003, p. 25). Ao oferecer ao aluno temas como identidade, poder e liberdade, a literatura o convida a compreender e questionar o mundo ao seu redor, ampliando sua visão e promovendo o engajamento com questões essenciais.

Essa função formativa da literatura também é um meio de desenvolvimento pessoal. Zilberman (2003) afirma que a literatura possibilita o contato com diferentes culturas e experiências, promovendo o diálogo entre o particular e o universal: “[...] a literatura permite ao indivíduo entrar em contato com diferentes culturas e experiências, ampliando sua visão de mundo” (Zilberman, 2003, p. 22). Nesse sentido, ao ser introduzida no ambiente escolar, a literatura atua como um espelho das relações humanas e sociais, permitindo que o aluno construa significados próprios a partir de sua vivência, tornando-se um leitor ativo e participativo.

Além do desenvolvimento pessoal, a literatura também possui um papel ético e

social. Tzvetan Todorov (2010) sugere que a leitura literária pode permitir ao leitor reconhecer diferenças e desenvolver empatia, ao se conectar com a condição humana e refletir sobre dilemas universais. Ele defende que os textos literários desafiam o leitor a questionar as estruturas sociais e a repensar sua posição no mundo, proporcionando uma reflexão ética sobre questões como identidade, poder e liberdade (Todorov, 2010).

Por isso, é importante considerar a ideia de literatura como um direito humano, defendida por Antônio Candido (1995). Ele argumenta que o acesso à literatura pode ser importante para o desenvolvimento pleno do indivíduo, pois permite que o leitor compreenda a diversidade humana e reflita sobre temas universais. Nesse sentido, a literatura pode humanizar e estimular a empatia, auxiliando na construção de uma sociedade mais justa e solidária. Para Candido, a literatura “[...] proporciona ao indivíduo a oportunidade de crescer como ser humano e de se engajar com o mundo de maneira mais crítica e empática” (Candido, 1995, p. 173).

A literatura está sendo compreendida não apenas como um conjunto de textos escritos com valor estético, mas como uma experiência básica para a formação do indivíduo e para a sua inserção na sociedade. De acordo com Antônio Candido (1995), a literatura é um direito humano, pois proporciona ao leitor um contato com diferentes perspectivas, experiências e realidades, promovendo um desenvolvimento mais amplo da subjetividade e do pensamento crítico. Assim, a literatura não é vista apenas como entretenimento ou intelectualismo, mas como um instrumento para a compreensão da condição humana e para a construção de uma sociedade mais equilibrada e democrática.

A ideia de que a literatura humaniza e estimula a empatia é defendida por Candido (1995) e por outros teóricos da área, pois o ato de ler textos literários permite que os leitores vivenciem, ainda que simbolicamente, experiências diferentes das suas próprias. Ao se envolverem com histórias de personagens diversos, os leitores são levados a compreender outras realidades, modos de vida e formas de pensamento. Essa experiência pode, de fato, contribuir para o desenvolvimento da empatia, pois possibilita que o indivíduo veja o mundo por diferentes perspectivas.

No entanto, a relação entre literatura e humanização não é automática. Embora a literatura tenha esse potencial, seu impacto depende de como é lida, ensinada e interpretada. O simples acesso à literatura não garante que alguém se torne mais empático ou crítico; é necessário um processo reflexivo que incentive o leitor a questionar e relacionar os textos com sua própria realidade.

Antônio Candido (1995) argumenta que a literatura é uma potente ferramenta para o

desenvolvimento humano porque complementa as outras dimensões do desenvolvimento humano, oferecendo experiências simbólicas que auxiliam na construção da subjetividade e da identidade. Para ele, a literatura proporciona ao indivíduo a oportunidade de crescer como ser humano e de se engajar com o mundo de maneira mais crítica e empática.

Entretanto, o conceito de "desenvolvimento pleno" pode variar conforme diferentes perspectivas. Algumas abordagens podem considerar que a literatura é uma das formas possíveis de ampliar o repertório cultural e crítico do indivíduo, mas não necessariamente a única. Outras manifestações artísticas e culturais, como a música, o cinema e as narrativas orais, também desempenham papéis importantes na formação humana. No entanto, nesta pesquisa, defende-se a centralidade da literatura como linguagem simbólica e estética particularmente potente para promover o pensamento crítico, a empatia e a compreensão da condição humana. Por seu caráter interpretativo, plural e reflexivo, a literatura oferece uma experiência formativa capaz de provocar deslocamentos e ampliar horizontes do leitor. Assim, mesmo sem desconsiderar outras linguagens, reafirma-se o papel privilegiado da literatura na formação escolar e na constituição de sujeitos críticos.

A literatura, conforme defendida por Candido (1995), é vista como um direito humano por seu potencial de ampliar a visão de mundo dos leitores, estimulando a empatia e o pensamento crítico. No entanto, para que esse impacto ocorra, é necessário um processo de mediação e reflexão que incentive leituras críticas e significativas. Assim, a literatura pode ser considerada essencial para o desenvolvimento humano, mas deve ser entendida dentro de um contexto mais amplo de práticas culturais e educativas que promovam a formação integral do indivíduo.

Ainda seguindo essa linha de pensamento, a capacidade da literatura de provocar questionamentos e reflexões sobre a própria existência também é destacada por Antoine Compagnon (2009), que vê a literatura como uma ferramenta de autoconhecimento. O autor afirma que “[...] a literatura nos permite questionar o mundo e a nós mesmos, funcionando como uma ferramenta de reflexão e compreensão” (Compagnon, 2009, p. 28). Em sala de aula, essa característica provoca um espaço de diálogo e análise, ajudando os alunos a desenvolverem uma visão crítica do mundo e a questionar suas próprias percepções.

Um ponto importante a ser considerado é a abertura interpretativa que a literatura oferece. Umberto Eco (1982) descreve a literatura como um "texto aberto", onde cada leitor, ao trazer suas próprias experiências para a leitura, torna-se coautor do processo de construção de sentido. Essa multiplicidade de interpretações faz da literatura uma ferramenta para o desenvolvimento da autonomia crítica, estimulando o leitor a questionamentos, a interagir de

maneira ativa com o texto, e não apenas a ser um leitor passivo. Eco (1982) observa que essa capacidade de interatividade faz da literatura um espaço de liberdade interpretativa, onde os leitores podem explorar diferentes significados e recontextualizar narrativas de acordo com suas próprias vivências e compreensões do mundo.

Na escola, a literatura serve como uma ponte entre o conhecimento acadêmico e as experiências pessoais dos alunos. Como ressalta Zilberman (2003, p. 45), “[...] a literatura é capaz de trazer à tona emoções e questões complexas, que muitas vezes não são abordadas de maneira direta em outras disciplinas”. Os textos literários promovem discussões sobre temas da vida cotidiana, como relações familiares, conflitos sociais e questões de identidade, o que permite aos alunos se conectarem com os conteúdos abordados na sala de aula de maneira mais profunda e significativa. No entanto, é importante destacar que esses efeitos não decorrem automaticamente do simples contato com os textos literários. A literatura, por sua natureza simbólica e polissêmica, oferece possibilidades formativas, mas essas só se concretizam na medida em que há uma leitura ativa, crítica e sensível por parte do leitor. É nesse ponto que o papel do mediador, especialmente o professor, e do próprio leitor se torna essencial. A interação entre sujeito e texto é o que permite que a literatura exerça seu potencial humanizador e formativo, transformando-se em instrumento pedagógico efetivo para a construção de sujeitos críticos, empáticos e reflexivos.

Para que a literatura cumpra esse papel pedagógico, o professor deve atuar como mediador, auxiliando os alunos na construção de significados e na interpretação das múltiplas camadas presentes nos textos. Conforme aponta Zilberman (2003, p. 53), “[...] o educador tem a função de ajudar o aluno a decifrar as metáforas, as simbologias e os contextos presentes na obra, promovendo uma leitura crítica e engajada”. Essa mediação do professor é fundamental para que o estudante desenvolva suas próprias interpretações, compreendendo que os efeitos formativos da literatura dependem da interação entre leitor, texto e contexto sociocultural.

Desse modo, a literatura torna-se uma ferramenta importante para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes, possibilitando que eles interpretem o mundo a partir de suas leituras. Ela também atua como um meio de inclusão social e formação cidadã, pois permite que os alunos entrem em contato com diferentes vozes, culturas e realidades, ampliando sua visão de mundo. Para Zilberman (2003, p. 60), “A literatura, em sua essência, é uma janela para a diversidade e para a diferença, o que a torna uma poderosa aliada na formação de cidadãos mais conscientes e tolerantes”.

Diante do exposto, podemos concluir que a literatura não é apenas um objeto estético ou acadêmico, mas uma ferramenta para o desenvolvimento humano e social. Ela amplia os

horizontes do pensamento, promovendo uma visão crítica e empática do mundo. No contexto educacional, a literatura contribui diretamente para a formação de sujeitos conscientes e mais preparados para enfrentar os desafios da sociedade contemporânea.

2.5 Letramento Literário

Com base em Soares (2009), o termo "letramento" deriva do inglês *literacy* e surgiu originalmente para descrever a habilidade de ler e escrever em contextos cotidianos, indo além da simples alfabetização. Este conceito evoluiu para abranger não apenas a habilidade técnica, mas também as práticas sociais e culturais associadas ao uso da leitura e da escrita, que estão inseridas em contextos culturais específicos e promovem uma interação social mais ampla.

A partir dessa compreensão mais abrangente do letramento, o conceito de "letramento literário" emergiu para se referir ao envolvimento profundo com a literatura, vista como uma linguagem distinta e capaz de construir significados complexos e subjetivos. Diferentemente do letramento voltado para aspectos funcionais, o letramento literário permite que o leitor se aproprie da literatura como experiência estética e pessoal, desenvolvendo uma relação mais íntima e reflexiva com os textos literários.

Rildo Cosson foi um dos primeiros estudiosos no Brasil a desenvolver formalmente o conceito de letramento literário, definindo-o como "[...] processo de apropriação da literatura enquanto linguagem" (Cosson, 2009, p. 28). Para Cosson, o letramento literário envolve não só o contato com textos literários, mas também a formação de um repertório literário e o desenvolvimento de uma sensibilidade estética, fatores essenciais para a prática pedagógica.

Podemos definir, de forma ampla, letramento literário como a ação de compreender os textos literários de maneira crítica e reflexiva. Como vimos, o letramento literário também vai além da simples decodificação de palavras, envolvendo a habilidade de interpretar e analisar as dimensões estéticas, temáticas e contextuais das obras literária.

O letramento através da literatura coopera para a formação da identidade cultural e na compreensão do mundo, estimula a imaginação, a empatia e o pensamento crítico, contribuindo para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos (Cosson, 2009).

Na obra *Letramento Literário*, Rildo Cosson (2009) propõe sugestões práticas para o ensino eficaz da literatura, destacando metodologias para engajar os alunos e desenvolver suas habilidades interpretativas, promovendo uma experiência literária mais abrangente. A leitura crítica e a interpretação literária também são pilares da obra.

Cosson (2009) enfatiza a importância de ensinar os alunos a analisarem a estrutura narrativa, os personagens, os temas e o contexto histórico e cultural das obras, desenvolvendo assim uma leitura mais profunda e crítica. O professor, nesse processo, tem um papel fundamental como facilitador, criando um ambiente de aprendizado que incentive a curiosidade e a reflexão; valorizando o processo de compreensão dos textos. O autor afirma:

Letramento literário [...] é mais do que o domínio das competências técnicas de leitura e escrita. Envolve a capacidade de ler com sensibilidade, de interpretar os sentidos que o texto suscita e de dialogar com ele de maneira crítica, tendo em vista não só a palavra escrita, mas o que ela representa em termos de cultura e sociedade. (Cosson, 2009, p. 25).

De acordo com a citação acima, Cosson (2009) enfatiza a importância de desenvolver sensibilidade literária nas escolas, integrando a literatura como um campo necessário para a formação cultural e crítica dos estudantes. Sendo assim, concluímos, que o letramento literário está relacionado à formação de leitores no âmbito da literatura e contribui para a evolução dos alunos, pois propõe estratégias que estimulam uma abordagem crítica e reflexiva.

2.6 Estratégias de Ensino de Leitura na Perspectiva do Letramento Literário

Como já afirmado neste estudo, a prática da leitura na educação transcende a simples decodificação de palavras e requer um conjunto de estratégias que facilitem a compreensão e a construção de significados. Neste capítulo, abordamos estratégias de leitura propostas por dois teóricos, Isabel Solé (1998) e Rildo Cosson (2009).

Isabel Solé (1998) em sua obra *Estratégias de Leitura*, apresenta uma abordagem estratégica para o ensino da leitura, destacando a importância de preparar o aluno para lidar com diferentes tipos de texto de forma autônoma e crítica. A autora organiza essas estratégias em três momentos: antes da leitura, durante a leitura e após a leitura, cada qual com subestratégias que ajudam o leitor a monitorar e ajustar seu entendimento ao longo do processo.

Para melhor compreender a proposta de Solé (1998), discorreremos, abaixo, algumas estratégias de leitura que integram habilidades necessárias para formar leitores independentes e capazes de refletir criticamente sobre os textos que leem.

- Estratégias Antes da Leitura

O momento antes da leitura é fundamental para a construção de uma base de compreensão. Segundo Solé (1998), é essencial que o aluno estabeleça objetivos claros e ative conhecimentos prévios que facilitem a assimilação do conteúdo. Nessa etapa, as estratégias envolvem práticas de preparação e planejamento que proporcionam ao leitor uma expectativa sobre o que será lido a partir de alguns passos:

Estabelecimento de Objetivos

Uma das primeiras ações antes da leitura é definir os objetivos. Solé (1998, p. 35) explica que “o leitor precisa saber para que está lendo”, pois isso direciona seu foco e ajuda a decidir quais informações são mais relevantes. Ao definir um propósito, o aluno se engaja de forma mais ativa e consciente com o texto, o que contribui para a retenção de informações.

Ativação de Conhecimentos Prévios

A ativação de conhecimentos prévios é outro aspecto essencial antes da leitura. Solé destaca que “mobilizar as experiências pessoais e o repertório prévio do aluno facilita a assimilação de novos conhecimentos” (Solé, 1998, p. 36). Ao conectar o conteúdo do texto com informações que o aluno já possui, o professor ajuda a criar uma rede de significados que facilita a compreensão e a integração de novas ideias.

Formulação de Perguntas e Antecipações

Antes de iniciar a leitura, é importante que o aluno formule perguntas e antecipe o conteúdo do texto. Solé (1998) sugere que o professor incentive os alunos a pensarem sobre o título, as ilustrações e outras informações visuais que possam ajudar na compreensão. Esse processo de antecipação promove uma leitura mais atenta, pois o leitor busca respostas para suas hipóteses iniciais, o que aumenta o engajamento com o texto.

- Estratégias Durante a Leitura

Durante a leitura, o foco é manter a compreensão e ajustar o entendimento conforme o texto avança. Solé (1998) destaca que o leitor precisa monitorar sua compreensão, fazer inferências e revisar suas previsões. Essa fase envolve uma interação ativa e reflexiva com o

texto, na qual o leitor é incentivado a questionar, interpretar e verificar o sentido.

Monitoramento de Compreensão

O monitoramento de compreensão é uma habilidade central durante a leitura. Segundo Solé (1998, p. 58), “[...] o leitor deve ser capaz de verificar se está compreendendo o texto e de identificar eventuais dificuldades”. Essa estratégia envolve prestar atenção a sinais de confusão ou falta de clareza, levando o aluno a ajustar o ritmo de leitura ou reler trechos que não foram bem compreendidos.

Inferência e Elaboração de Hipóteses

Fazer inferências é uma prática fundamental na leitura ativa. Solé (1998) destaca que o aluno deve ser capaz de inferir informações que não estão explicitamente declaradas, interpretando o texto de maneira mais ampla e elaborando hipóteses ao longo da leitura. Essa estratégia permite que o leitor preencha lacunas e enriqueça sua compreensão, o que é especialmente importante em textos literários e complexos.

Leitura Compartilhada e Discussão

A leitura compartilhada é uma prática que Solé (1998) recomenda para facilitar o entendimento de textos mais densos ou complexos. Ao ler em grupo, os alunos podem discutir suas interpretações, levantar dúvidas e confrontar diferentes pontos de vista, o que amplia a compreensão do texto. A leitura compartilhada promove um ambiente colaborativo, em que o aluno aprende a verbalizar suas dificuldades e a buscar soluções coletivas.

- Estratégias após a Leitura

Após a leitura, o aluno é incentivado a consolidar seu entendimento, refletindo sobre o texto e relacionando-o com outros conhecimentos e experiências. Solé (1998) explica que essa fase é crucial para que o aluno avalie o que aprendeu e faça uma síntese do conteúdo, promovendo uma compreensão mais ampla e duradoura.

Síntese e Resumo

Uma das estratégias principais, após a leitura, é a realização de sínteses e resumos. Solé (1998, p. 76) afirma que “[...] essa atividade permite ao aluno consolidar o aprendizado e

reforçar as ideias centrais do texto”. Ao elaborar um resumo, o leitor organiza as informações de forma coerente, o que facilita a retenção e o entendimento dos conceitos principais.

Avaliação Crítica e Reflexão

Após a leitura, o aluno também deve ser incentivado a refletir criticamente sobre o conteúdo do texto. Solé (1998, p. 80) destaca que esse momento permite que o aluno “[...] confronte suas expectativas com o que foi realmente apresentado”. Ao fazer uma avaliação crítica, o aluno desenvolve habilidades de análise e interpretação, promovendo uma leitura que vai além do literal e que considera aspectos mais profundos do texto.

Relacionamento com Outros Textos e Contextos

Por fim, Solé (1998) sugere que, após a leitura, o aluno relacione o texto com outros materiais, sejam eles literários ou não. Essa prática, conhecida como intertextualidade, permite que o aluno amplie seu entendimento e contextualize as ideias de forma mais abrangente. Ao relacionar o texto com outras leituras e com suas experiências pessoais, o aluno se torna um leitor mais crítico e reflexivo, capaz de identificar conexões entre diferentes áreas do conhecimento.

Diante do exposto, compreendemos que Isabel Solé (1988) oferece uma abordagem para o ensino da leitura, que envolve estratégias específicas para cada momento do processo. Antes da leitura, o foco é preparar o leitor, ativando conhecimentos prévios e formulando hipóteses que ajudam a direcionar o entendimento. Durante a leitura, o aluno é incentivado a monitorar sua compreensão e a fazer inferências, promovendo uma interação ativa com o texto. Após a leitura, o objetivo é consolidar o aprendizado e relacionar o conteúdo com outros conhecimentos, fortalecendo a compreensão crítica.

Essas estratégias, conforme apresentadas por Solé, promovem a autonomia e a metacognição -- ou seja, a capacidade do aluno refletir sobre o próprio modo de aprender, formando leitores conscientes de seu próprio processo de aprendizagem. Ao utilizar essas práticas, o professor pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades leitoras complexas, preparando o aluno para interagir com uma variedade de textos de maneira estratégica e reflexiva.

O segundo teórico, sobre o qual discorreremos as estratégias de leitura, na perspectiva do letramento literário, é Rildo Cosson (2009).

Conforme já explicitado no capítulo anterior, letramento literário é uma abordagem fundamental no ensino do texto literário, promovendo não apenas a leitura, mas a formação de

leitores críticos e reflexivos. Para que este ocorra, deve-se ir além da simples leitura do texto literário.

Em suma, se quisermos formar leitores capazes de experimentar toda força humanizadora da literatura, não basta apenas ler. Até porque, ao contrário do que acreditam os defensores da leitura simples, não existe tal coisa. Lemos da maneira que nos foi ensinado e nossa capacidade de leitura depende, em grande parte, desse modo de ensinar, daquilo que a nossa sociedade acredita ser objeto de leitura e assim por diante. (Cosson, 2009, p. 29)

No livro *Letramento Literário: teoria e prática*, Rildo Cosson (2009) propõe uma série de estratégias que visam transformar a experiência de leitura em sala de aula, garantindo que os alunos desenvolvam uma relação significativa com os textos literários. Cosson postula que o letramento literário é função da escola e que, “Por fim, devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola” (Cosson, 2009, p. 23).

Cosson (2009) também enfatiza que o papel do professor vai além da mera transmissão de conteúdos; ele deve fomentar a disposição crítica dos alunos. O objetivo é que os estudantes não apenas consumam os textos, mas que consigam identificar e articular suas próprias realidades a partir das obras lidas. Essa conexão entre o texto literário e o cotidiano do aluno é crucial para a construção de um repertório cultural diversificado e enriquecido. Nas palavras do autor, “No ambiente escolar, a literatura é um lócus de conhecimento e, para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada. A escola precisa ensinar o aluno a fazer essa exploração” (Cosson, 2009, p. 27).

Uma das ideias centrais de Cosson (2009) é que a literatura deve ser uma prática viva nas aulas. Isso implica em um movimento contínuo de leitura, que transite do conhecido para o desconhecido e do simples para o complexo. O autor afirma que a seleção das obras e as práticas pedagógicas devem acompanhar esse fluxo, permitindo que os alunos construam significados a partir das suas experiências. Logo,

[...] o professor de Literatura não pode subscrever o preconceito do texto como monumento, posto na sala de aula apenas para reverência e admiração do gênero humano. Bem diferente disso, é seu dever explorar ao máximo, com seus alunos, as potencialidades desse tipo de texto. Ao professor cabe criar condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos. (Cosson, 2009, p. 29)

Assim, para criar condições para que a leitura literária se efetive, Cosson (2009) apresenta duas formas de desenvolver atividades de letramento literário: a sequência básica e

a sequência expandida. A sequência básica consiste em quatro passos fundamentais: motivação, introdução, leitura e interpretação.

Motivação é o primeiro passo para preparar os alunos para a leitura. Cosson (2009) defende que uma boa motivação pode determinar o sucesso inicial do encontro do leitor com a obra literária. Isso pode incluir discussões sobre o tema, o autor ou mesmo a arte da capa do livro.

Na introdução, o professor deve apresentar o autor e a obra, garantindo que os alunos tenham uma visão geral que os ajude a contextualizar o texto. A apresentação física do livro é uma prática que, segundo o autor, não deve ser negligenciada, pois cria uma conexão tangível com o objeto da leitura. No entanto, além dessa introdução material e contextual, é necessário considerar as diferentes abordagens para a leitura, especialmente no que se refere à distinção – ou à complementaridade – entre compreensão e interpretação.

Essa dissertação sugere que essas abordagens não precisam ser vistas como opostas, mas sim como complementares no ensino da leitura. Unir as estratégias de compreensão propostas por Solé (1998) com a liberdade interpretativa defendida por Cosson (2009) pode oferecer um ensino mais completo e eficaz. Isso significa que, em textos informativos e acadêmicos, as estratégias cognitivas de Solé (1998) podem ser priorizadas, garantindo que os alunos compreendam a estrutura e o significado explícito do texto. Já em textos literários, a abordagem de Cosson (2009) permite que os alunos explorem diferentes leituras, relacionando-as com suas próprias vivências e experiências.

Dessa forma, ao apresentar um texto aos alunos, o professor não apenas introduz o autor e a obra, mas também cria um ambiente de leitura que equilibra estratégias de compreensão e interpretação. Esse processo permite que os estudantes desenvolvam tanto a habilidade de acessar informações com clareza quanto a capacidade de refletir criticamente e construir sentidos próprios a partir do texto.

Então, o processo de leitura deve ser acompanhado de uma reflexão crítica e orientada, onde os alunos são incentivados a interagir com o texto. Durante este momento, o professor pode fazer intervenções que ajudem os estudantes a esclarecer dúvidas e a direcionar a compreensão.

A interpretação é onde se dá a verdadeira construção de sentido do texto. Cosson (2009) destaca que este processo deve envolver um diálogo entre o autor, o leitor e a comunidade, permitindo que os alunos reflitam sobre a obra e a relacionem com suas próprias vidas. O autor divide essa etapa em dois momentos: interior e exterior.

No momento interior, ocorre a decifração da palavra, letra por letra e página por

página, até o fim de uma leitura individual, mais pessoal e íntima. A interpretação se dá a partir de quem somos até o momento da leitura; por isso, ainda assim, continua sendo um ato social.

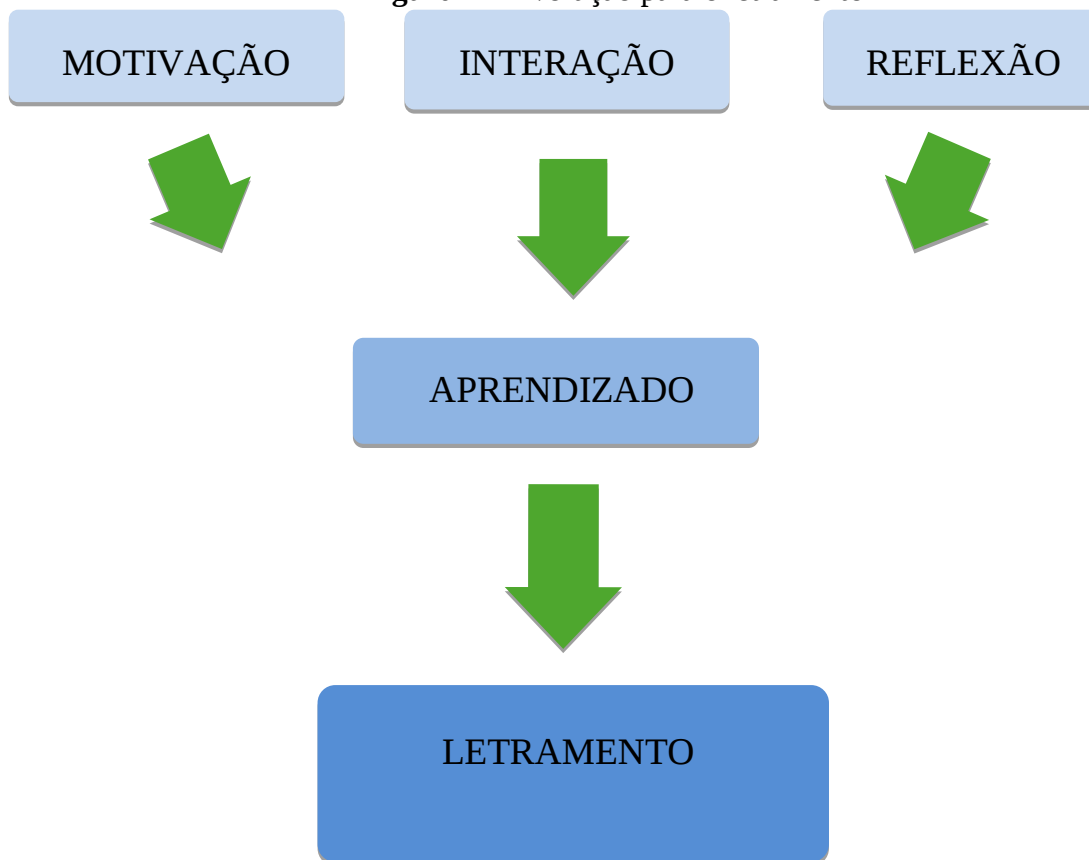
Na escola, entretanto, é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que esta coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura. (Cosson, 2009, p. 66)

Já no momento externo, ocorre a materialização da interpretação: a construção do sentido em comunidade, os sentimentos que o livro nos desperta, a forma como ele nos afeta.

Sendo assim, a interpretação deve proporcionar aos alunos a oportunidade de refletir sobre o que leram, estabelecendo conexões com suas vivências. Essa prática enriquece o ambiente escolar, criando um espaço de diálogo entre os estudantes, onde diferentes perspectivas podem ser compartilhadas e debatidas. O papel do professor, nesse contexto, é o de mediador, que acompanha a leitura, auxilia com as dúvidas, guia as discussões e fomenta um ambiente de respeito e curiosidade intelectual.

Esse trabalho requer uma condução organizada, mas sem imposições. Não cabe, por exemplo, supor que existe uma única interpretação ou que toda interpretação vale a pena. Também não é pertinente aceitar que a simples existência de uma tradição autorizada responda pela interpretação. Tampouco é adequado ceder a pretextos dúbios como o de que o professor deve guardar para si sua interpretação para não interferir nas conclusões dos alunos ou de que a interpretação é individual e não pode ser feita em grupos ou pelo conjunto da turma. Se for para haver limites, que eles sejam buscados na coerência da leitura e não nos preconceitos que rondam o letramento literário na escola. Só assim teremos de fato uma comunidade, e seus leitores poderão, tanto no presente quanto no futuro, usar a força que ela proporciona para melhor ler o mundo e a si mesmos. (Cosson, 2009, p. 66)

Podemos concluir que essa leitura mediada, na qual o professor atua entre o livro e o aluno, partindo do que o aluno já conhece em direção ao que ele ainda não conhece, contribui para a efetivação da interpretação que conduz ao letramento literário e deve seguir as seguintes bases:

Figura 4 – Evolução para o letramento

Fonte: Elaborado pela autora com base em Cosson (2009).

Cosson (2009), por sua vez, explica que a sequência expandida é uma ampliação da sequência básica de leitura, integrando novas dimensões que favorecem a reflexão crítica e a construção de significados. É como se a sequência básica promovesse a aprendizagem da literatura e a expandida viesse para promover a aprendizagem sobre literatura.

Essa nova sequência permite conectar a literatura com a vida cotidiana dos alunos, tornando a leitura mais relevante e significativa. Esse processo envolve três eixos principais: Conexão com o Cotidiano, Projetos Colaborativos e Reflexão Crítica.

A primeira dimensão da sequência expandida, Conexão com o Cotidiano, enfatiza a importância de relacionar os temas literários com as experiências e realidades dos alunos. Isso não apenas motiva os estudantes, mas também ajuda a contextualizar as leituras, tornando-as mais pertinentes. Ao abordar questões do cotidiano, como a diversidade social e as dinâmicas culturais, os alunos são incentivados a trazer suas vivências para o espaço da leitura.

A segunda dimensão da sequência expandida, Projetos Colaborativos, destaca a importância do trabalho em grupo e da colaboração entre os alunos. Projetos colaborativos fomentam o diálogo, a troca de ideias e o aprendizado mútuo. Ao trabalhar em equipe, os

alunos desenvolvem habilidades sociais e críticas, essenciais para a construção de um pensamento literário mais amplo.

A próxima dimensão, Reflexão Crítica, é um aspecto central da sequência expandida. Após a leitura, os alunos são incentivados a questionar, analisar e interpretar as obras, considerando não apenas o conteúdo, mas também o contexto em que foram produzidas. Essa prática ajuda a desenvolver a capacidade de argumentação e a formação de um olhar crítico sobre a literatura e a realidade.

Quadro 1 - Sequência expandida.

ENGAJAMENTO		
CONEXÃO COM O COTIDIANO	PROJETOS COLABORATIVOS	REFLEXÃO CRÍTICA
Exploração de temas relevantes e discussão de experiências pessoais.	Leitura compartilhada e discussão de experiências pessoais, além da criação de antologias com os textos lidos.	Análise crítica dos textos, interpretação de diferentes perspectivas e criação de conteúdos relacionados ao tema.

Fonte: Elaboração da autora com base em Cosson (2009).

O esquema acima tenta trazer o processo do letramento com base nas estratégias de letramento literário propostas por Rildo Cosson que são essenciais para transformar a prática pedagógica em um espaço de formação crítica e reflexiva. Ao promover um ensino que valoriza a literatura como um instrumento de construção de conhecimento, contribuímos para a formação de leitores que não apenas consomem textos, mas que também dialogam com eles e com o mundo ao seu redor.

A sequência expandida, conforme proposta por Rildo Cosson (2009), é uma ferramenta no ensino do letramento literário que permite integrar a literatura ao cotidiano dos alunos, fomentar a colaboração e estimular a reflexão crítica. Essa abordagem não apenas enriquece a experiência de leitura, mas também contribui para a formação de leitores mais conscientes e engajados. As atividades variadas e significativas dentro dessa sequência ajudam a consolidar a importância da literatura como um meio de compreender e interpretar o mundo. Assim, o letramento literário se torna um instrumento fundamental na educação, preparando os alunos para uma vida de leituras críticas e reflexivas.

3 GÊNEROS TEXTUAIS E A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO NO ENSINO FUNDAMENTAL

A leitura e a escrita são essenciais para que as pessoas participem ativamente da sociedade de forma crítica. No contexto escolar, um dos principais desafios é compreender a diversidade dos textos que circulam no nosso dia a dia. Para isso, é importante entender a diferença e a relação entre os conceitos de tipo e gênero textual, que são fundamentais no trabalho pedagógico com textos.

Conforme destaca Marcuschi (2008), os tipos textuais são as estruturas básicas que organizam os textos, como narração, descrição, exposição, injunção e argumentação. Cada tipo tem características próprias, relacionadas à intenção de quem escreve o texto. Já os gêneros textuais são formas concretas de comunicação que surgem no cotidiano, como notícias, contos, entrevistas, bilhetes e artigos de opinião. Eles nascem da necessidade de nos comunicarmos em diferentes situações sociais

O estudo de Marcuschi contribui bastante para entender essa diferença. Ele afirma que "os gêneros são formas de ação social, articuladas à comunicação verbal e situadas em contextos específicos" (Marcuschi, 2008, p. 155). Segundo o autor, os gêneros textuais possuem funções específicas de comunicação, enquanto os tipos textuais referem-se a estruturas linguísticas recorrentes utilizadas para organizar os textos (Marcuschi, 2008).

Esse entendimento sobre gêneros e tipos textuais ajuda o professor a planejar atividades mais conectadas à realidade dos alunos. Isso, por sua vez, desenvolve a competência comunicativa crítica e autônoma dos estudantes, o que está em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que enfatiza que o ensino de Língua Portuguesa deve ser uma prática social, centrada no uso da linguagem em contextos reais (Brasil, 2018).

Logo, ao trabalhar com gêneros, como o conto e a notícia, o professor não apenas ensina a estrutura dos textos, mas também ajuda os alunos a entenderem e interagirem com o mundo ao seu redor. A sequência de atividades proposta nesta dissertação parte do princípio de que os alunos já aprenderam o conceito, estrutura e características dos tipos e gêneros textuais.

3.1 O Conto Como Gênero Narrativo Literário

A literatura tem o poder de provocar emoções e também de educar. Na escola pública, ela representa não só um direito, mas uma oportunidade de ampliar o repertório

cultural e desenvolver a sensibilidade crítica dos alunos. O gênero conto, por ser mais breve e denso em significados, é uma excelente escolha pedagógica quando se busca o letramento literário.

O escritor argentino Julio Cortázar, conhecido por sua obra e estudos sobre o conto, afirma que "enquanto o romance ganha por pontos, o conto vence por nocaute" (Cortázar, 1999, p. 31). Essa metáfora explica o impacto direto e profundo que o conto tem sobre o leitor.

No Brasil, a pesquisadora Nádia Gotlib, destaca que o conto exige do leitor uma participação ativa na construção de sentidos, pois trabalha com o não dito e com o implícito (Gotlib, 2006). Essa característica torna a leitura mais desafiadora, porém também mais envolvente.

A pesquisadora Angélica Soares, por sua vez, considera que o conto pode ser um espaço de denúncia e reflexão social. Ao trabalhar com contos como "Pai contra Mãe", de Machado de Assis, é possível explorar questões como o racismo e a opressão (Soares, 1993).

A proposta de leitura do conto segue essa linha, pois valoriza a mediação do professor, que lê com os alunos, compartilha emoções, provoca interpretações e estimula a construção coletiva de sentidos.

Assim, ao trabalhar o conto na sequência de atividades proposta, busca-se mais do que ensinar o gênero. O objetivo é despertar a escuta crítica, provocar o pensamento e formar sujeitos capazes de compreender as complexidades da experiência humana por meio da literatura.

3.2 Diário de Leitura

Ler é mergulhar em diferentes realidades, compreender múltiplos pontos de vista e estabelecer conexões entre o texto e o mundo. No entanto, para que a leitura se torne uma experiência significativa, é importante que o leitor desenvolva um olhar crítico e reflexivo. É nesse contexto que o diário de leitura surge como uma ferramenta no ensino da leitura, permitindo que os alunos registrem suas percepções, reflitam sobre os textos lidos e construam uma relação mais próxima com a literatura.

A ideia de registrar impressões sobre a leitura não é nova. Desde tempos antigos, escritores e estudiosos utilizavam anotações para organizar pensamentos e aprofundar a compreensão de obras literárias. Hoje, no ambiente escolar, essa prática se mostra extremamente valiosa, pois possibilita que os alunos não apenas leiam, mas dialoguem com

os textos, expressando sentimentos, dúvidas e descobertas ao longo do processo. Como apontam Anna Machado, Eliane Lousada e Lília Abreu-Tardelli (2009), o diário de leitura auxilia na sistematização do conhecimento e na formação de um leitor mais consciente, pois incentiva a escrita como uma forma de refletir sobre a experiência leitora.

Ao trazer o diário de leitura para a sala de aula, o professor não apenas propõe um exercício de registro, mas cria um espaço para que os alunos se tornem protagonistas de suas leituras. Muitas vezes, a leitura literária na escola se restringe à memorização de informações sobre a obra e seu autor, deixando de lado a subjetividade e o prazer que a literatura pode proporcionar. No entanto, Soares (2009) enfatiza que a formação do leitor deve ir além do simples entendimento do enredo: é preciso estimular a interpretação, a construção de significados e a relação entre o texto e a vivência pessoal do aluno. O diário permite exatamente isso: ao anotar suas impressões, o estudante passa a se perceber como um leitor ativo, capaz de interagir com a literatura de forma autêntica.

Uma das grandes vantagens do diário de leitura é sua flexibilidade. Assim, essa ferramenta pode ser adaptada para diferentes faixas etárias e tipos de textos, desde narrativas curtas, como contos, até romances mais complexos.

Cortázar (1999) ressalta que o conto, em especial, é um gênero que causa impacto imediato, devido à sua concisão e intensidade. Isso faz dele uma boa escolha para o trabalho com diários, pois permite que os alunos explorem sua estrutura narrativa de forma mais aprofundada, refletindo sobre personagens, conflitos e desfechos de maneira mais concentrada.

Para tornar essa prática mais eficaz, é interessante que o diário tenha uma estrutura básica, mas sem rigidez excessiva. Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2009) sugerem que os registros incluam a identificação do texto (autor, título e gênero), um breve resumo da obra, impressões pessoais sobre a leitura, dúvidas que surgiram durante o processo e possíveis conexões com outros textos ou experiências de vida. Esse formato permite que seja tanto um espaço de escrita espontânea quanto um instrumento para desenvolver habilidades de análise e interpretação textual.

Além de favorecer o desenvolvimento da leitura, o diário também aprimora a escrita. Quando os alunos registram suas reflexões regularmente, passam a organizar melhor suas ideias e a construir argumentos mais coerentes. Magalhães Júnior (1972) afirma que o contato frequente com narrativas literárias, especialmente o conto, contribui para a ampliação do repertório linguístico e para a experimentação de diferentes formas de expressão. Dessa maneira, a prática do diário não apenas auxilia na compreensão dos textos lidos, mas também

impacta positivamente na produção escrita dos alunos.

Outro aspecto relevante é que o diário de leitura não precisa ser um exercício solitário. Ele pode ser utilizado em atividades coletivas, como rodas de leitura, em que os estudantes compartilham suas impressões e debatem sobre diferentes interpretações de um mesmo texto. Busatto (2008) nos traz que a contação de histórias e a leitura compartilhada fortalecem o vínculo dos alunos com a literatura, tornando a experiência leitora mais dinâmica e participativa. Ao transformar o diário de leitura em um espaço de troca, o professor amplia o horizonte dos estudantes, mostrando que cada leitura pode ser vivida de formas múltiplas e diversas.

Por fim, vale ressaltar que a introdução do diário de leitura na rotina escolar não deve ser vista como uma obrigação mecânica, mas como um convite à descoberta. Quando bem conduzido, esse recurso torna a leitura mais prazerosa e significativa, permitindo que os alunos desenvolvam uma relação mais profunda com os livros. Como observa Soares (2009), um leitor crítico não nasce apenas do contato com textos, mas da possibilidade de interagir com eles de maneira reflexiva e pessoal. Nesse sentido, o diário de leitura se revela não apenas uma ferramenta pedagógica, mas um instrumento de formação de leitores que compreendem a literatura como uma experiência transformadora.

4 METODOLOGIA

Esta pesquisa é de natureza bibliográfica e propositiva, conforme a classificação de Gil (2019). A pesquisa bibliográfica, de acordo com o autor, “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (Gil, 2019, p. 44), sendo ideal para embasar teoricamente o estudo e também para a construção de propostas práticas a partir do conhecimento existente. A revisão bibliográfica, por sua vez, fundamenta-se na busca e análise de produções acadêmicas relevantes sobre letramento literário, ensino do texto literário e metodologias de ensino. Gil (2019) destaca que a revisão bibliográfica permite identificar os principais conceitos e teorias sobre um tema, além de contextualizar a pesquisa dentro do campo do conhecimento já existente. Assim, a dissertação se apoia em referenciais teóricos que embasam as propostas pedagógicas apresentadas.

Trata-se de uma pesquisa propositiva, pois tem como objetivo criar atividades didáticas voltadas para professores de Língua Portuguesa e Literatura, com a intenção de que, futuramente, outros docentes as apliquem. Gil (2019) explica que a pesquisa propositiva “tem como objetivo principal a proposição de soluções para problemas concretos” (Gil, 2019, p. 27), o que se encaixa na proposta deste trabalho.

Em função da pandemia da Covid-19 e das mudanças nas atividades acadêmicas, a turma à qual este trabalho pertence foi dispensada da aplicação prática, conforme deliberação aprovada no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras).

A fundamentação teórica foi construída a partir da análise de livros, artigos científicos e dissertações que discutem o ensino de leitura, compreensão e interpretação, principalmente de textos literários. A seleção dessas fontes seguiu as orientações metodológicas de Gil (2019), que destaca a importância da escolha crítica dos materiais.

Com isso, a metodologia adotada busca garantir a produção de um material didático fundamentado teoricamente e, ao mesmo tempo, aplicável na prática docente, contribuindo para fortalecer o ensino de Língua Portuguesa e Literatura.

Cabe ressaltar que as atividades didáticas elaboradas nesta pesquisa foram pensadas para o 9º ano do Ensino Fundamental. A escolha desse segmento se deve por ser a etapa final do Ensino Fundamental II, momento em que os estudantes já possuem maior maturidade cognitiva e linguística, o que lhes possibilita desenvolver habilidades mais complexas de leitura, interpretação e análise crítica de textos literários. Além disso, trata-se de uma fase de transição para o Ensino Médio, etapa em que o estudo da literatura passa a ser aprofundado de forma mais sistemática, exigindo do aluno maior capacidade de abstração e reflexão. Nesse

sentido, propor práticas pedagógicas voltadas para o 9º ano contribui para fortalecer a formação leitora, preparando o estudante tanto para os desafios da etapa seguinte quanto para o exercício da cidadania crítica. As propostas didáticas aqui apresentadas dialogam com as competências previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que orienta o trabalho com a literatura a partir da valorização de sua dimensão estética, histórica e cultural. Dessa forma, as atividades construídas revelam-se pertinentes e adequadas, pois estimulam o contato efetivo com o texto literário, a apreciação estética e a reflexão sobre diferentes formas de leitura, favorecendo o desenvolvimento integral do aluno nesse momento de sua trajetória escolar.

4.1 Habilidades de Língua Portuguesa Para o 9º Ano do Ensino Fundamental da BNCC Contempladas na Sequência de Atividades

Ainda que os autores que fundamentam esta dissertação não organizem suas propostas com base no modelo de competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), opta-se por apresentar, a seguir, um conjunto de habilidades contempladas nas atividades da sequência didática. Tal escolha justifica-se pelo fato de a BNCC ser, atualmente, o único documento normativo de caráter obrigatório em âmbito nacional, servindo como referência central para a elaboração de propostas pedagógicas no ensino básico.

A BNCC apresenta as habilidades de Língua Portuguesa para o 9º ano do Ensino Fundamental de forma numerada e contínua, sem agrupamentos específicos por eixos temáticos. No entanto, para fins didáticos e analíticos, propõe-se uma organização dessas habilidades em categorias que refletem os principais eixos do ensino da Língua Portuguesa: leitura, escrita, oralidade, análise linguística, educação literária e práticas de estudo e pesquisa. Essa categorização não está explicitamente prevista no documento oficial, mas foi elaborada com base nas competências gerais da BNCC e nas práticas pedagógicas observadas em sala de aula.

Essa estruturação tem como objetivo facilitar a compreensão da articulação entre as habilidades propostas pela BNCC e as atividades desenvolvidas no contexto pedagógico. Ao ser incorporada à dissertação, essa organização evidencia de maneira clara como as diretrizes curriculares dialogam com práticas concretas, promovendo uma abordagem integrada, significativa e contextualizada do ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental.

A seguir, apresenta-se essa organização das habilidades, acompanhadas de seus

respectivos códigos:

LEITURA E COMPREENSÃO DE TEXTOS

Quadro 2 – Leitura e compreensão de textos

Código	Descrição da Habilidade
EF69LP01	Analisar a estrutura e os elementos constitutivos de textos narrativos, identificando enredo, personagens, tempo e espaço.
EF69LP02	Interpretar textos argumentativos, reconhecendo tese, argumentos e estratégias persuasivas utilizadas pelo autor.
EF69LP03	Avaliar a fidedignidade e a relevância das informações apresentadas em textos expositivos.
EF69LP19	Identificar o significado de palavras e expressões desconhecidas em textos, com o auxílio de dicionários e de outras fontes de consulta.
EF69LP26	Analisar informações do contexto de produção e circulação das obras literárias, de autores representativos da literatura brasileira e universal.
EF69LP28	Inferir temas, assuntos e sentidos globalizantes de textos lidos, de acordo com o contexto de produção e circulação.

Fonte: Elaboração da autora com base em Brasil (2018).

PRODUÇÃO DE TEXTOS

Quadro 3 – Produção de textos

Código	Descrição da Habilidade
EF69LP04	Elaborar textos narrativos, respeitando a coesão e a coerência, além de adequar o vocabulário ao contexto e ao público-alvo.
EF69LP05	Produzir textos dissertativo-argumentativos, defendendo um ponto de vista com base em argumentos consistentes e dados concretos.
EF69LP06	Revisar e reescrever textos, aprimorando aspectos gramaticais, ortográficos e estilísticos.
EF69LP31	Produzir registros pessoais sobre as impressões de leitura de textos literários (como diários de leitura).
EF69LP33	Cooperar em atividades de produção coletiva, como discussão de ideias, planejamento, revisão e edição, para produção de textos.

Fonte: Elaboração da autora com base em Brasil (2018).

PRÁTICAS DE ESCUTA E ORALIDADE

Quadro 4 - Práticas de escuta e oralidade

Código	Descrição da Habilidade
EF69LP10	Participar de debates e discussões, expressando opiniões de forma clara e respeitosa, além de argumentar de maneira coerente.
EF69LP11	Analisar discursos orais, identificando intenções comunicativas, estratégias argumentativas e recursos persuasivos.

Fonte: Elaboração da autora com base em Brasil (2018).

ANÁLISE LINGUÍSTICA E SEMIÓTICA

Quadro 5 – Análise linguística e semiótica

Código	Descrição da Habilidade
EF69LP07	Identificar e analisar recursos estilísticos e figuras de linguagem em textos literários e não literários.
EF69LP08	Compreender e aplicar as normas gramaticais da língua portuguesa em diferentes contextos de uso.
EF69LP09	Reconhecer variações linguísticas e seus impactos na comunicação, valorizando a diversidade cultural e regional.
EF89LP41	Identificar e analisar a organização composicional, o enredo e as características de personagens, tempo e espaço em textos narrativos, incluindo contos e romances.
EF89LP42	Ler e interpretar textos literários considerando os contextos de produção e recepção, a partir das características temáticas e estruturais do gênero.
EF89LP43	Reconhecer e valorizar a multiplicidade de interpretações e de pontos de vista sobre uma obra literária, incentivando o debate e o respeito à diversidade cultural.
EF89LP45	Identificar e analisar as relações entre personagens, enredo e contexto histórico-cultural em textos literários, compreendendo valores e comportamentos de diferentes períodos históricos.

Fonte: Elaboração da autora com base em Brasil (2018).

EDUCAÇÃO LITERÁRIA

Quadro 6 - Educação literária

Código	Descrição da Habilidade
EF69LP12	Ler e apreciar obras literárias de diferentes gêneros e épocas, estabelecendo relações entre texto, contexto histórico e experiências pessoais.
EF69LP13	Comparar adaptações de obras literárias para outras mídias, como cinema e teatro, analisando fidelidade e interpretações.
EF69LP34	Expressar sentimentos e opiniões em relação à leitura de textos literários, estabelecendo preferências por temas, autores e gêneros.

Fonte: Elaboração da autora com base em Brasil (2018).

PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA

Quadro 7 - Práticas de estudo e pesquisa

Código	Descrição da Habilidade
EF69LP14	Desenvolver projetos de pesquisa, formulando hipóteses, coletando dados e apresentando conclusões de forma estruturada.
EF69LP15	Utilizar ferramentas digitais para buscar informações, avaliar fontes e produzir conteúdo, respeitando os direitos autorais.
EF69LP32	Integrar informações de diferentes fontes, como gráficos, imagens, tabelas, mapas e infográficos, para comparação, estabelecimento de relações e análise.

Fonte: Elaboração da autora com base em Brasil (2018).

Ainda que a BNCC não apresente competências específicas para cada componente curricular nos anos finais do Ensino Fundamental, é possível relacionar as competências gerais do documento às habilidades descritas, evidenciando a intencionalidade formativa por trás de cada ação educativa.

5 PRODUTO

Esta sequência de atividades de leitura literária foi elaborada com o objetivo de desenvolver habilidades e competências de leitura literária em alunos do 9º ano do ensino fundamental, com foco em escolas públicas.

No contexto da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), habilidades referem-se a capacidades específicas que os alunos devem adquirir para realizar determinada ação com eficiência, enquanto competências dizem respeito à mobilização dessas habilidades em situações diversas, de forma integrada e contextualizada (Brasil, 2018).

A partir dos referenciais adotados nesta pesquisa, essas definições ganham densidade e sentido prático. Rildo Cosson (2009), ao propor o letramento literário, destaca que a competência leitora vai além do domínio técnico da leitura, envolvendo a capacidade de interpretar criticamente os textos e relacioná-los ao contexto social e histórico. Isabel Solé (1998), por sua vez, enfatiza que habilidades de leitura devem ser desenvolvidas por meio de estratégias específicas antes, durante e após a leitura, promovendo uma compreensão ativa e reflexiva. Ingedore Koch e Vanda Elias (2006) ressaltam a importância da construção de sentidos no processo de leitura, o que exige do leitor o domínio de competências discursivas e interpretativas. Regina Zilberman (1990) e Paulo Freire (2000) também contribuem para essa perspectiva ao entenderem a leitura como um ato político e estético, que forma sujeitos críticos e atuantes. Dessa forma, as atividades propostas neste produto foram concebidas para integrar as orientações da BNCC com as concepções teóricas que valorizam a leitura literária como prática social, crítica e formadora.

Neste capítulo, será apresentado como o produto da pesquisa foi pensado e como pode ser usado na prática. O material, o caderno do aluno com a sequência de atividades, está incluído no Apêndice A compondo a parte prática sugestiva desta proposta.

A sequência elaborada objetiva estimular a análise da estrutura e dos elementos dos textos narrativos, a interpretação e avaliação crítica de diferentes gêneros textuais, bem como a produção e revisão de textos com coesão e coerência. Também incentivar a reflexão sobre os efeitos dos recursos estilísticos e das figuras de linguagem, além da valorização das variações linguísticas e culturais.

No campo da educação literária, pretende-se incentivar aos alunos a ler e apreciar obras de diferentes gêneros e épocas, relacionando os textos ao seu contexto histórico e cultural. A comparação entre adaptações de obras literárias para outras mídias permite ampliar a compreensão das possibilidades interpretativas. Além disso, são trabalhadas habilidades

relacionadas à pesquisa e ao uso de fontes de informação confiáveis, promovendo o pensamento crítico e a autonomia no processo de aprendizagem. A oralidade também é desenvolvida por meio de debates e discussões, incentivando a argumentação clara, o respeito às opiniões divergentes e a análise de discursos em diferentes contextos.

As atividades aqui propostas buscam promover uma experiência de leitura rica, reflexiva e contextualizada, utilizando o conto "Pai Contra Mãe", de Machado de Assis, como texto central.

As práticas foram fundamentadas nos autores Isabel Solé, Rildo Cosson, Ingedore Koch e Vanda Elias, articuladas aos referenciais mais amplos utilizados nesta dissertação. Destacam-se ainda as contribuições de Paulo Freire, Regina Zilberman e Magda Soares, que sustentam a leitura como prática crítica, social e transformadora. No campo da teoria literária, Antonio Candido (2004) fundamenta a literatura como experiência estética e direito à formação humana. Tzvetan Todorov e Umberto Eco complementam essa perspectiva ao abordar a leitura como espaço de construção de sentidos e de cooperação interpretativa entre texto e leitor. Em especial, Eco (1989) reforça a ideia de que o leitor não é passivo, mas parte ativa na realização da obra, o que dialoga diretamente com o objetivo da sequência de atividades: promover uma leitura literária crítica, reflexiva e formativa.

Cada atividade encontra-se precedida pelos objetivos específicos, referências teóricas e o código correspondente da BNCC documento norteador atual.

Objetiva-se desenvolver as competências de leitura crítica e literária dos alunos, a partir do conto "Pai Contra Mãe", para a análise estética, contextual e temática, estimulando a reflexão sobre a realidade social e histórica do Brasil. As atividades visam envolver os alunos em práticas de leitura antes, durante e após a leitura do texto, promovendo o desenvolvimento de uma leitura ativa e reflexiva.

A estrutura da sequência de atividades parte de estratégias de leitura baseadas em tarefas antes, durante e após a leitura do texto, trazidas por Isabel Solé, e cada momento é baseado em sugestões de atividades de Koch e Elias e Rildo Cosson.

5.1 Cronograma de Aplicação das Atividades

Quadro 8 – Cronograma de aplicação das atividades

AULA	ATIVIDADE	DESCRIÇÃO	TEMPO
Aula 1	Atividade 1: Conhecendo mais sobre Machado de Assis	Exibição de vídeo e discussão sobre o contexto do autor e sua influência na obra.	50 min
Aula 2	Atividade 2: Leitura e interpretação do título / Resolução de questões	Reflexão sobre o título “Pai contra Mãe” e inferências iniciais.	50 min
Aula 3	Atividade 2: Estudo sobre gêneros textuais / Resolução de questões	Análise de “classificado” e “notícia”, com debate sobre a escravidão na imprensa da época	50 min
Aula 4	Atividade 3: Leitura individual e grifo de palavras desconhecidas / Resolução de questões	Leitura inicial do conto com anotações sobre enredo, personagens e sentimentos despertados. Pesquisa de palavras desconhecidas.	50 min
Aula 5	Continuação da atividade anterior	Continuação da atividade anterior	50 min
Aula 6	Atividade 4: Preenchimento do diário de leitura	Escrita dos diários com mediação do/a professor/a.	50 min
Aula 7	Continuação preenchimento do diário de leitura	Escrita dos diários com mediação do/a professor/a.	50 min
Aula 8	Debate sobre contexto histórico e anúncios de escravizados / Resolução de questões	Comparação entre anúncios antigos e notícias sobre trabalho escravo atual. Reflexão sobre violência simbólica.	50 min
Aula 9	Análise de anúncios antigos / Resolução de questões / O que é violência simbólica	Leitura de anúncios em dupla.	50 min

Aula 10	Atividade 5: As múltiplas faces da leitura / Resolução de questões	Interpretação do conto sob diferentes perspectivas e reescrita alternativa do final.	50 min
Aula 11	Atividade 6: Reflexão final / Resolução de questões	Análise crítica do conto.	50 min
Aula 12	Produção textual	Reescrita do final com alteração do desfecho.	50 min
Aula13 (sugestiva)	Memória histórica		50 min

Fonte: Elaboração da autora.

5.2 Sequência de Atividades

Momento antes da leitura

ATIVIDADE 1: MACHADO DE ASSIS

OBJETIVO: Apresentar a trajetória de Machado de Assis, proporcionando uma compreensão sobre sua vida, o contexto sociocultural em que viveu e a relevância de sua obra para a literatura brasileira.

DESCRIÇÃO:

1. **Exibição de Vídeo:** Mostre, em uma TV ou projetor, o primeiro episódio de uma série exibida pelo RJTV, da Rede Globo, em homenagem ao centenário de morte de Machado de Assis. O vídeo destaca as origens do escritor, sua infância humilde e os desafios que ele superou até se tornar um autor consagrado, além de ressaltar sua importância para a literatura.

Vídeo: Machado de Assis: de menino pobre a escritor consagrado. Disponível em: <http://globoplay.globo.com/v/887079/>



PROFESSOR: O vídeo apresenta a trajetória de Machado de Assis, destacando sua origem humilde e ascensão como um dos maiores escritores brasileiros. Nascido no Morro do Livramento, no Rio de Janeiro, Machado enfrentou dificuldades financeiras e limitações educacionais. Apesar disso, tornou-se um autodidata, trabalhando como tipógrafo e jornalista, o que o aproximou do mundo literário. Fundador da Academia Brasileira de Letras, suas obras, como *Dom Casmurro* e *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, são marcos da literatura nacional. O vídeo enfatiza sua superação pessoal e contribuição cultural, servindo de inspiração para muitos.

2. **Discussão em Sala:** Após o vídeo, promova uma conversa com os alunos sobre o que foi apresentado. Questione-os sobre o que mais chamou a atenção deles e o que aprenderam sobre o contexto histórico e social em que Machado viveu. Discuta como essas circunstâncias podem ter influenciado suas obras.
3. **Contextualização do Autor:** Amplie a discussão para explorar a época e os movimentos literários dos quais Machado de Assis fez parte, abordando como ele se destacou na literatura brasileira.
4. **Sugestão de Leitura:** Apresente algumas obras importantes de Machado de Assis, como *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, *Dom Casmurro* e *Quincas Borba*, como sugestões de leitura futura para os alunos. Destaque características marcantes dessas obras e a relevância de cada uma.
5. **Ativação de Conhecimento Prévio:** Convide os alunos a compartilharem o que já sabem ou ouviram sobre Machado de Assis e suas obras, criando uma conexão entre suas percepções e as informações apresentadas no vídeo.

ATIVIDADE 2 – TÍTULO

OBJETIVO: Estimular a antecipação e a curiosidade dos alunos sobre o conto a partir da leitura do título. Desenvolver a capacidade de fazer inferências com base em informações iniciais do texto.

ESTRATÉGIA TEÓRICA: Esta atividade é inspirada em duas atividades: a "Previsão", da obra "Ler e Compreender: os Sentidos do Texto" de Ingedore Koch e Vanda Elias (2009), e "Palavra-Sensação", proposta por Rildo Cosson (2009). A atividade se baseia em duas estratégias teóricas principais, extraídas das obras de Ingedore Koch e Vanda Elias e Rildo Cosson, ambas voltadas para o desenvolvimento da leitura ativa e crítica.

APLICAÇÃO NA ATIVIDADE

Ao solicitar que os alunos façam previsões sobre o conto *Pai Contra Mãe*, com base no título, a atividade está estimulando:

- a ativação de conhecimento prévio (Koch; Elias, 2009), pois os alunos utilizam suas experiências e repertório cultural para antecipar informações.
- a resposta emocional e interpretativa ao texto (Cosson, 2009), já que eles refletem sobre os sentimentos que o título desperta e constroem expectativas sobre a narrativa.

Assim, a estratégia teórica combina elementos da compreensão textual (Koch e Elias) com a experiência subjetiva da leitura literária (Cosson), promovendo uma abordagem mais rica e interativa.

DESENVOLVIMENTO:

O professor escreve o título do conto no quadro, pede que seus alunos façam a leitura e, em seguida, pergunta:

O que vocês conseguem prever da narrativa apenas com a leitura do título 'Pai Contra Mãe'?

Quais sentimentos este título desperta em vocês?

É importante que o professor abra um espaço de fala e promova uma discussão em grupo para que os alunos compartilhem suas previsões.

ATIVIDADE 3: CONHECENDO O GÊNERO TEXTUAL – CLASSIFICADO E NOTÍCIA

OBJETIVO: Introduzir os alunos aos gêneros "anúnci classificado" e "notícia", explorando seus objetivos, características textuais e estruturas. Essa atividade busca ampliar o conhecimento dos alunos sobre textos do cotidiano e sua circulação em diferentes mídias.

ESTRATÉGIA TEÓRICA: A proposta fundamenta-se nas atividades de leitura e interpretação de gêneros textuais encontradas em “Ler e Compreender: os Sentidos do Texto”, de Koch e Elias, além das ideias de letramento literário de Rildo Cosson (2009). Essas referências auxiliam na construção de uma abordagem teórica que valoriza a compreensão dos diferentes gêneros e seus contextos de circulação.

DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE

O professor inicia a aula com perguntas direcionadas aos alunos:

- *Vocês já viram os classificados de um jornal impresso?*
- *O que sabem sobre esse tipo de texto?*

Caso alguns alunos não estejam familiarizados com o gênero devido ao uso predominante das mídias digitais, o professor pode trazer exemplos de classificados em jornais impressos ou digitais para análise. Após uma breve conversa inicial, os alunos são convidados a explorar o suporte jornalístico, observando a estrutura e características do gênero classificado.

Em grupos, os alunos discutem o objetivo, público-alvo, estrutura e linguagem típica dos classificados.

Momento durante a leitura

ATIVIDADE 4: DIÁRIO DE LEITURA E GRIFO DE PALAVRAS DESCONHECIDAS

OBJETIVO: Promover uma leitura independente e reflexiva, incentivando a anotação de impressões e a busca ativa pelo significado de palavras desconhecidas.

ESTRATÉGIA TEÓRICA: Inspirada na atividade de "Diário" da obra “Letramento Literário” de Rildo Cosson, combinada com a atividade de uso de dicionário.

DESENVOLVIMENTO: O professor distribui o conto “Pai contra mãe” para todos os alunos e solicita a leitura individual. Cada aluno deve manter um diário de leitura, anotando suas percepções sobre o enredo, personagens e momentos importantes. É fundamental que o professor seja mediador neste processo de leitura, explicitando que eles que devem sublinhar no texto palavras que não compreendem e buscar seus significados em dicionários físicos ou digitais.

Sugestão de guia para as anotações: DIÁRIO DE LEITURA

Orientações gerais

Durante a leitura do conto “Pai contra Mãe” de Machado de Assis, registre suas observações e reflexões no seu Diário de Leitura. Esse guia ajudará você a organizar suas anotações e aprofundar seu entendimento do texto. Mantenha o diário atualizado a cada nova seção lida, refletindo sobre o enredo, os personagens, as emoções e temas centrais.

Estrutura das Anotações

1. Registre aqui o nome, autor e ano de publicação da obra.
2. Primeiras Impressões sobre o Título

Pergunta: O que o título “Pai contra Mãe” sugere a você antes de iniciar a leitura?

Anotação: Registre suas hipóteses iniciais sobre o que pode acontecer na história.

Esses temas ou sentimentos se confirmaram ao longo da leitura?

3. Enredo e Descrição dos Acontecimentos Principais

Perguntas: Quais são os eventos mais importantes da história? Como eles se conectam com o tema central?

Anotação: Ao final de cada parte ou capítulo, anote as principais ações e acontecimentos. Considere como cada evento contribui para o desenvolvimento da história e para o desfecho.

4. Personagens: Características e Motivações

Pergunta: Quem são os personagens principais e quais características e atitudes deles mais chamam sua atenção?

Anotação: Descreva Cândido e outros personagens, observando características físicas, psicológicas e morais. Escreva sobre as motivações e os conflitos internos e externos de cada um, principalmente Cândido e Arminda.

5. Reações e Sentimentos

Perguntas: *Que sentimentos o texto desperta em você? Quais cenas ou momentos geram maior impacto?*

Anotação: *Registre suas reações, como surpresa, tristeza, indignação ou empatia, e explique quais partes da história provocaram essas emoções. Por exemplo, algum acontecimento faz você se colocar no lugar dos personagens?*

6. Palavras e Expressões Desconhecidas

Perguntas: *Quais palavras ou expressões foram novas para você? Como elas contribuem para o tom e a época da narrativa?*

Anotação: *Sublinhe palavras ou expressões que você não conhece e pesquise seus significados em dicionários. Depois, escreva a definição e, se possível, crie uma frase que ajude a fixar a palavra. Alguns exemplos que podem aparecer: liberto, sinhá, senzala, cativo.*

7. Temas Centrais e Mensagem do Autor

Perguntas: *Quais temas Machado de Assis está abordando no conto? Que crítica social ou reflexão ele parece sugerir?*

Anotação: *Refleta sobre os temas, como escravidão, desigualdade social, opressão e moralidade, e como eles aparecem na história. Considere a mensagem que o autor pode querer transmitir e como isso se conecta com a sociedade da época e até com a atualidade.*

8. Reflexão Final

- *Após terminar o conto, qual foi sua conclusão sobre os personagens e os temas? O que mais marcou você nesta leitura?*

Resposta esperada: O aluno pode concluir que os personagens são complexos, com motivações ligadas à sobrevivência, à opressão e à falta de escolha. Pode observar que Cândido Neves age por desespero, mas também se torna agente da violência, enquanto Arminda representa a resistência e a dor dos escravizados. O que mais pode marcar o aluno é a frieza com que a escravidão é tratada, o contraste entre os sofrimentos, a indiferença social ou a brutalidade do final. Também podem surgir sentimentos de indignação, tristeza, choque ou empatia. Cada aluno pode valorizar aspectos diferentes: o estilo do autor, a crítica social, a ironia, ou os dilemas morais dos personagens. Mediação do professor: Incentive os alunos a explicarem suas impressões com base nos trechos anotados. Reforce que não há resposta “certa”, e sim interpretações fundamentadas.

- *Escreva uma reflexão pessoal sobre o desfecho e o impacto que a história teve em você. Relembre os principais pontos que anotou e considere como a leitura influenciou sua visão sobre os temas abordados.*

Resposta esperada:

A leitura pode levar o aluno a refletir sobre como a escravidão afetava profundamente a vida de todos — tanto de quem era escravizado quanto dos que participavam do sistema. O desfecho pode ser visto como trágico, impactante, cruel ou realista. A história pode provocar uma revisão das ideias do aluno sobre desigualdade, empatia, justiça, maternidade e liberdade. Alguns alunos podem dizer que passaram a enxergar com mais sensibilidade a história do Brasil e seus efeitos atuais. Outros podem destacar como a literatura ajuda a sentir e pensar sobre temas difíceis, mostrando outras perspectivas e provocando emoções profundas.

Mediação do professor: Estimule os alunos a conectar a leitura com sua vivência, valores e visões de mundo. Use a reflexão para promover debates, escritas mais livres ou rodas de conversa.

QUESTÕES NORTEADORAS DOS TEMAS

Trecho 1

"Cândido Neves perdera já o ofício de entalhador, como abrira mão de outros muitos, melhores ou piores. Pegar escravos fugidos trouxe-lhe um encanto novo. Não obrigava a estar longas horas sentado. Só exigia força, olho vivo, paciência, coragem e um pedaço de corda."

1. Como o narrador apresenta o ofício de Cândido Neves como caçador de escravos fugidos? Há uma crítica implícita nesse trecho?

Resposta esperada: O aluno pode perceber que o narrador descreve o trabalho com certa naturalidade e até ironia, o que pode ser interpretado como crítica velada ao modo como a escravidão era vista como algo normal na sociedade da época. A falta de questionamento moral sobre a função sugere uma denúncia indireta.

Mediação do professor: Estimule os alunos a perceber o tom do narrador e identificar recursos como ironia, e também a refletir sobre o que está implícito.

2. A escolha de Cândido Neves por esse ofício se deve mais à necessidade ou ao

gosto pessoal? Justifique sua resposta com base no contexto do conto.

Resposta esperada: Os alunos podem argumentar que ele começa pela necessidade, mas vai se adaptando e até gostando da função. Outros podem enfatizar o contexto de pobreza e exclusão como determinante. **Mediação do professor:** Incentive diferentes posicionamentos, pedindo que citem trechos do texto para justificar.

3. Como esse trecho reflete as relações de poder na sociedade escravista do século XIX?

Resposta esperada:

Possivelmente, os alunos perceberão que pessoas pobres também participavam da manutenção da escravidão. A atividade de Cândido mostra como o sistema se sustentava com a colaboração de vários setores sociais.

Mediação do professor: Proponha um debate: Quem mantinha a escravidão? Somente os senhores?

Trecho 2

"Arminda voltou-se sem cuidar malícia. Foi só quando ele, tendo tirado o pedaço de corda da algibeira, pegou dos braços da escrava, que ela compreendeu e quis fugir. Era já impossível. Cândido Neves, com as mãos robustas, atava-lhe os pulsos e dizia que andasse. A escrava quis gritar, parece que chegou a soltar alguma voz mais alta que de costume, mas entendeu logo que ninguém viria libertá-la, ao contrário."

1. Como a fuga de Arminda simboliza a resistência dos escravizados dentro do sistema escravista?

Resposta esperada: O aluno pode compreender a fuga como um ato de coragem, resistência e desejo de liberdade. Outros podem analisar a reação dela como um instinto de proteção ao filho. **Mediação do professor:** Traga o conceito de “resistência silenciosa” ou “resistência ativa” e incentive o uso de diferentes pontos de vista

2. Por que ninguém ajuda Arminda quando ela tenta gritar por socorro? O que isso revela sobre a sociedade da época?

Resposta esperada: Alunos podem perceber que a sociedade da época legitimava a escravidão, tratando os escravizados como propriedade. Outros podem falar do medo ou da

indiferença social. **Mediação do professor:** Estimule conexões com a atualidade: ainda hoje há situações em que o sofrimento do outro é ignorado?

3. *De que maneira a reação de Arminda ao ser capturada contrasta com a de Cândido Neves ao perder seu filho?*

Resposta esperada: O contraste pode mostrar diferentes graus de liberdade e desesperança. Alguns alunos podem notar que Arminda reage com força e desespero, enquanto Cândido age com resignação. Outros podem discutir o valor que cada um dá à própria família e o peso das condições sociais. **Mediação do professor:** Evite conduzir o aluno a uma moral pré-definida. Pergunte: “O que mais chamou atenção nesse contraste?”

Trecho 3

"No chão, onde jazia, levada do medo e da dor, e após algum tempo de luta a escrava abortou. O fruto de algum tempo entrou sem vida neste mundo, entre os gemidos da mãe e os gestos de desespero do dono."

1. *O aborto de Arminda pode ser interpretado como uma metáfora no conto? O que essa cena simboliza?*

Resposta esperada: Alunos podem ver essa cena como símbolo de perda de esperança, de violência extrema, ou como representação dos limites da opressão. Outros podem focar no sofrimento físico/emocional. **Mediação do professor:** Estimule o uso de metáforas e a leitura simbólica, mas também respeite interpretações literais — ambas são válidas, desde que justificadas.

2. *Qual a reação de Cândido Neves ao presenciar essa cena? Como isso evidencia a hipocrisia do personagem?*

Resposta esperada: Os alunos podem observar que ele parece indiferente ou mais preocupado com seus próprios problemas. Alguns podem considerar que ele age com frieza; outros podem dizer que ele apenas cumpre seu “trabalho”. **Mediação do professor:** Incentive os alunos a discutir as camadas do personagem — ele é vilão? vítima? cúmplice? humano?

3. *Como Machado de Assis critica a sociedade escravista nesse trecho?*

Resposta esperada: Os alunos podem perceber uma crítica à forma brutal com que os corpos dos escravizados eram tratados. O sofrimento de Arminda, o aborto e a falta de reação

social revelam a desumanização do sistema. Outros podem interpretar como denúncia da hipocrisia e desigualdade entre os personagens. **Mediação do professor:** Evite respostas únicas. Estimule o aluno a construir argumentos com base na leitura, usando o texto como prova.

REFLEXÃO FINAL

Após a leitura e análise dos trechos, escreva uma reflexão pessoal sobre o desfecho da história.

Considere os seguintes temas:

Quadro 9 – Temas

A escravidão e as críticas sociais implícitas – Como Machado de Assis denuncia a brutalidade do sistema? A escravidão é denunciada pela naturalização da violência e da desumanização.
As escolhas dos personagens diante das dificuldades – Por que Cândido Neves tem mais opções do que Arminda? Cândido tem mais opções por ser homem livre; Arminda é oprimida pela condição de escrava.
A relação entre opressor e oprimido – O que o conto revela sobre a hipocrisia da sociedade da época? O conto revela a hipocrisia social que justifica a opressão com argumentos morais.

Fonte: Elaboração da autora.

Perguntas norteadoras para a reflexão

1. Qual parte do conto mais te impactou? Por quê?
2. Ao refletir sobre o sofrimento e as escolhas dos personagens, você consegue se colocar no lugar de algum deles? Se sim, quem e por quê?
3. O título "Pai contra Mãe" tem múltiplos sentidos. Como ele pode ser interpretado dentro da história?

Resposta esperada na reflexão: O conto "Pai contra Mãe" é uma crítica brutal à sociedade escravista. O título pode ser interpretado tanto no sentido literal (Cândido Neves precisa escolher entre manter seu filho ou capturar uma escrava grávida), quanto no sentido metafórico, representando o embate entre diferentes realidades sociais. O final deixa claro que na sociedade escravista, o sofrimento não era distribuído igualmente, e os oprimidos sempre pagavam o preço mais alto.

Você sabia que...

Significado dos nomes dos personagens Clara e Cândido
--

- **Cândido**, cujo nome significa **pureza**, pode parecer um personagem sem malícia. Porém, ele toma decisões que, para nós, parecem erradas. Isso nos faz pensar: será que ele realmente agiu de maneira pura? Ou será que ele foi influenciado pela sociedade em que vivia, onde algumas práticas hoje condenáveis eram aceitas?
- **Clara**, com seu nome que remete à **claridade**, tenta trazer luz para as situações difíceis. Mas será que, apesar de seu nome, ela tem clareza sobre o que está fazendo? Ou sua visão é limitada pelos valores e normas de sua época?

Refletindo...

- *Os personagens de Pai contra mãe cometem atos que, para nós, podem parecer moralmente errados, mas será que eram considerados ruins na época em que a história se passa? Como a sociedade e os valores daquele tempo influenciaram suas atitudes?*
- *Se Cândido e Clara são considerados personagens "puros" e "claros" pelos significados de seus nomes, isso significa que suas ações eram justificáveis? Ou será que eles foram moldados por uma sociedade que aceitava práticas como o trabalho escravo, algo impensável nos dias de hoje?*
- *Já pensou que, dependendo do momento histórico, atitudes que hoje vemos como "erradas" podem ter sido vistas de forma totalmente diferente? Cândido e Clara viveram em um Brasil Império, onde a moralidade e os costumes eram muito diferentes dos nossos. Isso muda a maneira como podemos interpretar suas ações?*

Momento após a leitura

ATIVIDADE 5: DEBATE SOBRE A CONTEXTO HISTÓRICO E OS ANÚNCIOS DE ESCRAVIZADOS²

² "Neste trabalho, adota-se o termo 'escravizados' em vez de 'escravos', em conformidade com a BNCC, que orienta o ensino da história afro-brasileira com uma abordagem crítica e contextualizada, evidenciando a condição imposta aos indivíduos submetidos à escravidão."

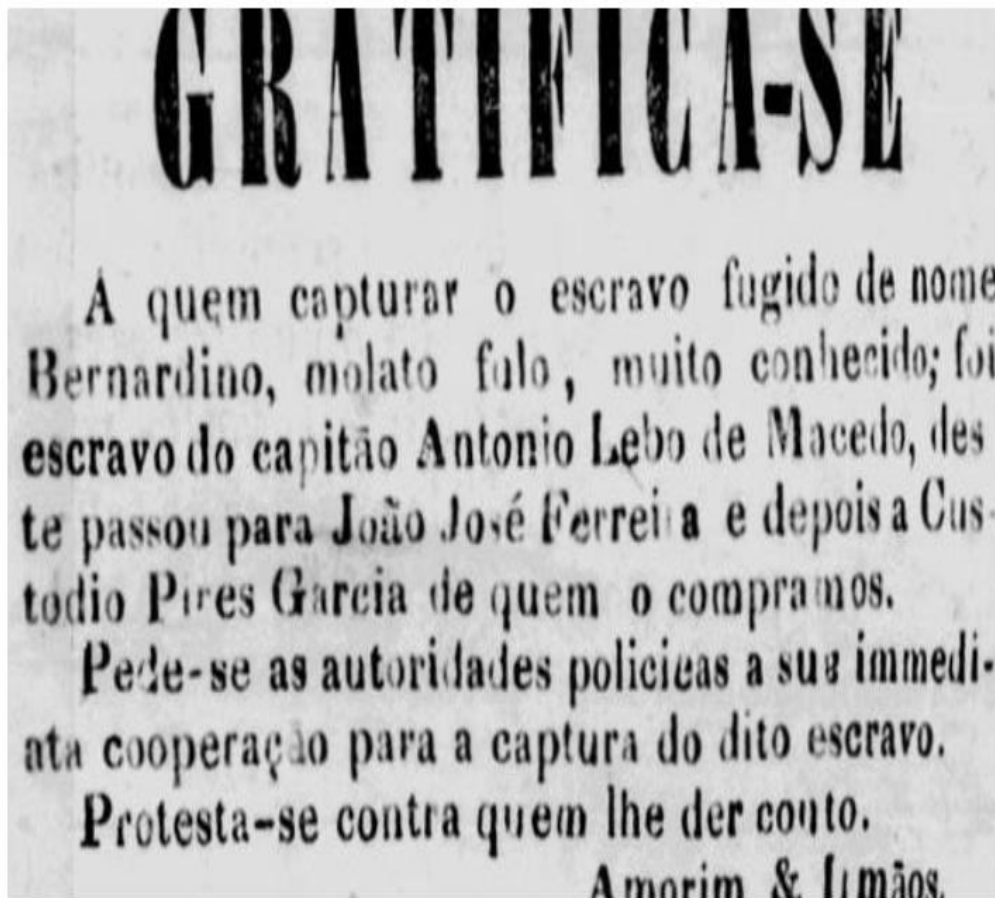
OBJETIVO: Relacionar o conto ao contexto histórico da escravidão no Brasil, promovendo uma reflexão crítica sobre o tema do trabalho escravo nos dias atuais. Estimular a reescrita de anúncios antigos com linguagem contemporânea, mantendo fidelidade aos fatos. Refletir sobre os reflexos da escravidão nos dias atuais através do crime do trabalho escravo.

ESTRATÉGIA TEÓRICA: Esta atividade promove a análise contextual, inspirada no letramento literário de Cosson (2009).

DESENVOLVIMENTO: O professor divide a turma em grupos e distribui diferentes anúncios de jornais antigos que tratavam de escravizados fugitivos da época da escravidão no Brasil e também notícias de jornal sobre trabalho escravo no Brasil atual. Os alunos primeiramente realizarão a leitura dos anúncios antigos, depois, relacionarão os classificados com as notícias de trabalho escravo que foram distribuídas. Em seguida, o professor estimula o debate sobre a atividade, destacando as emoções e sentimentos evocados durante a proposta, relacionando-os ao texto de Machado de Assis.

Anúncio de jornais antigos

Figura 5 - Classificado 1



Fonte: Nascimento (2013).

Figura 6 - Classificado 2:

DESAPARECEO dos Curros, no dia 2 do corrente mez de junho um pardinho claro, idade 12 annos representando menos, escravo do major José Maria Gavião Peixoto, com os signaes seguintes: um pouco gágo, muito esperto, e foi vestido com calça de algodão mescla, e camisa de algodãozinho fino, desconfla-se que seduzido por algum tropeiro, acompanhasse alguma tropa, ou que esteja acoutado em alguma casa, e por isso desde já protesta-se com todo rigor da lei. Quem o aprender ou der noticias certas nesta cidade, a seu senhor no pateo de Palacio n. 5 ou em Campinas ao Sr. D. José Artigues, ou em S. João do Rio Claro ao Sr. João Pereira de Lima Junior, ou ao Sr. Guilherme Withaker será bem gratificado.

Fonte: Nascimento (2013).

Figura 7 - Classificado 3

Escravos fugidos

Christiano, altura mais que regular, não é bem preto, maçãs do rosto salientes, pernas arcadas, dentes limados, cabellos bem penteados, figura bonita, idade 38 annos, amansa animaes, toca viola, tem trocado o nome pelo de Felipe ; fugido a tempo.

Innocencio, baixo, mulato meio claro, fino de corpo, barba tinha só no queixo e bigode, idade de 30 annos, alfaiate, cocheiro, troca o nome pelo de João.

Nicacio, alto, fino de cara, barbado, não é bem preto, signaes no rosto que parecem ser de bexigas, arrasta uma perna, parece que a esquerda, idade 46 annos.

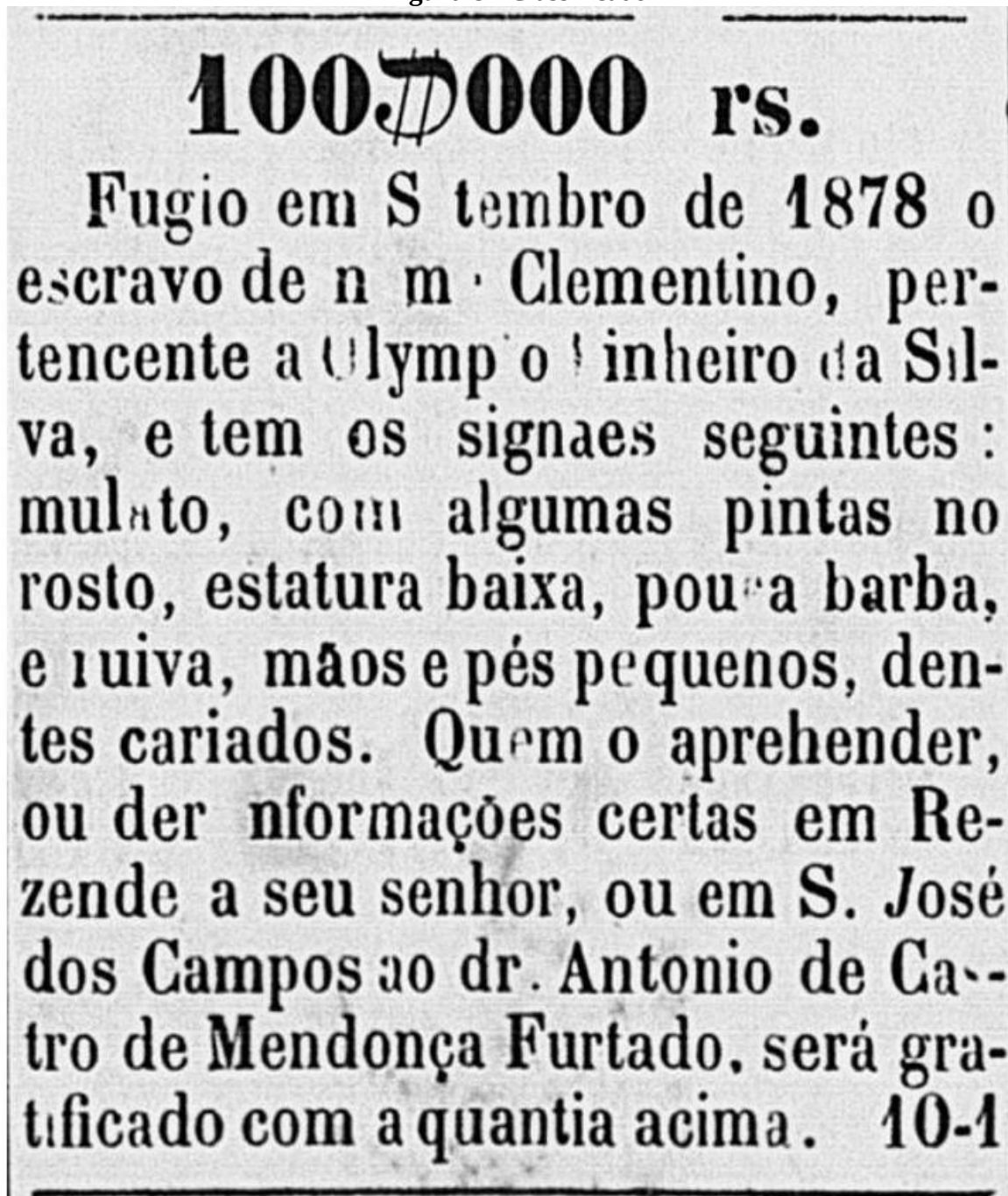
Ildefonso, fino de corpo, preto, barbado, sem dentes na frente, beicudo, trabalha em serviço de taquaras.

Gratifica-se á 100\$000 rs. por cada um, entendendo-se em Jundiáhy com o sr. José Benedicto Afonso.

10-3.

Fonte: Nascimento (2013).

Figura 8 - Classificado 4



Fonte: Nascimento (2013).

Sugestão para direcionamento do debate

O professor direciona o debate com perguntas estruturadas para estimular a reflexão e promover um diálogo mais profundo. As perguntas a seguir podem ser usadas para guiar a discussão:

1. Qual era o propósito dos anúncios originais? Como eles refletem a mentalidade

da época em relação à escravidão?

2. *Como vocês se sentiram ao ler e os anúncios antigos? Que emoções ou reflexões isso provocou?*
3. *Ao comparar os anúncios históricos com as notícias atuais sobre trabalho escravo, quais semelhanças e diferenças vocês notam? Quais aspectos ainda se repetem em nossa sociedade?*
4. *Como o conto “Pai contra Mãe” nos ajuda a entender as consequências e os impactos históricos da escravidão no Brasil?*
5. *Vocês acham que o trabalho escravo de hoje é um reflexo das mesmas estruturas de opressão do passado? Como essas estruturas ainda se manifestam?*
6. *Como a linguagem e o tratamento dos personagens de Machado de Assis refletem a violência simbólica e estrutural da época? Vocês percebem essa mesma violência simbólica na forma como o trabalho escravo é retratado hoje?*

Partindo da experiência da autora, que reconhece que a maioria de seus alunos costuma não saber conceituar “violência simbólica”, definimos o termo abaixo para a ciência do aluno.

Conceito de Violência Simbólica

"A violência simbólica é a forma de dominação que, ao ser disfarçada e invisível, faz com que o dominado aceite a sua própria subordinação como algo natural, sem perceber o processo de imposição das normas e valores de um grupo dominante" (Bourdieu, 1994).

Referência bibliográfica: BOURDIEU, Pierre. **A distinção:** crítica social do julgamento estético. Tradução de Maria de Lourdes de Souza. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1994.

Então, violência simbólica é a forma de dominação que ocorre de maneira sutil, através da imposição de valores, normas e práticas culturais, fazendo com que grupos dominados aceitem sua subordinação como algo natural e legítimo, sem perceberem a opressão.

Exemplo:

Estigmatização das classes sociais: a classe média e as elites brasileiras, em muitos casos, não reconhecem o preconceito que existe em relação às classes mais baixas. Por outro lado, as pessoas das classes populares muitas vezes aceitam a ideia de que são inferiores ou "menos capacitadas", reproduzindo a própria ideia de inferioridade que a sociedade impõe. Isso ocorre porque a desigualdade social é naturalizada como parte do "funcionamento" da sociedade, sem ser vista como uma opressão real.

Notícias de jornais atuais

Figura 9 - Notícia 1



Fonte: Pupulim (2024).

A notícia 1 trata do resgate de um trabalhador de 71 anos, em situação análoga à escravidão, em São Paulo. Logo, o professor deverá explicar aos alunos que a notícia contribuirá para que eles compreendam como a exploração do trabalho ainda é um problema atual.

Após a leitura, o professor pedirá aos alunos que compartilhem brevemente suas impressões iniciais sobre a situação do trabalhador resgatado.

Discussão Guiada

Questões norteadoras:

1. Com base na leitura e nos conhecimentos sobre escravidão no século XIX, o que vocês observam de semelhante e de diferente entre o trabalho escravo daquela época e hoje?

Objetivo 1: Promover uma compreensão das continuidades e mudanças, focando nas leis atuais que protegem os direitos humanos, mas também nos desafios para aplicá-las.

2. Por que vocês acham que trabalhadores acabam aceitando essas condições? Como a vulnerabilidade de alguns grupos facilita essa exploração?

Objetivo: Discutir as razões pelas quais pessoas em situações de pobreza ou exclusão social podem se submeter a condições degradantes.

3. De que forma trabalhar em condições como as descritas na notícia pode impactar a saúde, o bem-estar e a dignidade de uma pessoa?

Objetivo: Sensibilizar os alunos para os impactos negativos do trabalho exploratório, como adoecimento físico, estresse mental e perda de autoestima.

4. O que cada um de nós, incluindo autoridades e a sociedade, pode fazer para acabar com o trabalho análogo à escravidão?

Objetivo: Promover uma reflexão sobre o papel das denúncias, das políticas de fiscalização e da conscientização social.

- Encerramento: Ao estudar tanto o passado (através de anúncios de escravizados) quanto casos atuais, o que podemos aprender sobre a importância dos direitos humanos e trabalhistas?

Finalizar o debate, reforçando o valor da história como forma de entender e combater práticas injustas e o papel da educação na promoção de um mundo mais justo.

CONCLUSÃO DA ATIVIDADE

Conclua a atividade pedindo aos alunos para refletirem sobre o que aprenderam e a importância de valorizar e respeitar os direitos humanos.

Figura 10 - Notícia 2

08:38
WhatsApp metropoles.com

METRÓPOLES

MTE encontra indícios de trabalho escravo em fazenda de Leonardo

O nome do cantor foi incluído na “lista suja” após fiscalização do Ministério do Trabalho e Emprego na Fazenda Talismã, no interior de Goiás

Fábia Oliveira
07/10/2024 16:09, atualizado 07/10/2024 16:16

Compartilhar notícia

WhatsApp Facebook Twitter Telegram Google News Seguir

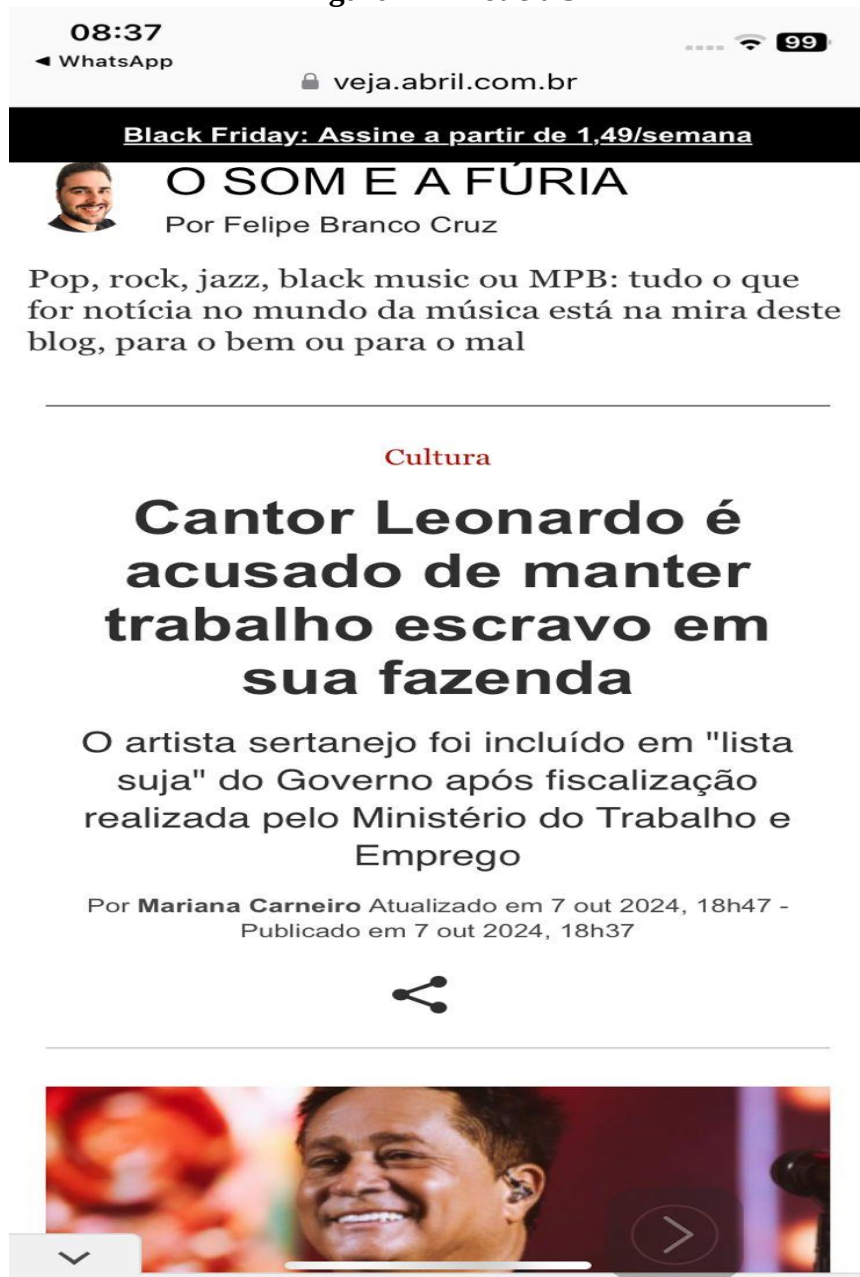
Reprodução/Globo



Nesta segunda-feira (7/10), **Leonardo** entrou para a “lista suja” de empregadores que submetem funcionários a situações análogas à escravidão. O Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), por meio da Secretaria de Inspeção do Trabalho.

Fonte: Oliveira (2024).

Figura 11 - Notícia 3



Fonte: Carneiro (2024).

ATIVIDADE 6: AS MÚLTIPLAS FACES DA LEITURA

OBJETIVOS: Desenvolver a habilidade de interpretação a partir de diferentes perspectivas, reconhecendo como experiências pessoais, valores e contextos culturais influenciam a leitura de um texto literário.

Incentivar a compreensão de que a literatura é um espaço aberto a múltiplas interpretações, tornando o leitor um coautor na construção de sentidos, conforme defendido

por Umberto Eco.

Estimular o pensamento crítico e a capacidade de argumentação ao comparar interpretações e posicionamentos éticos dos personagens de Machado de Assis.

BASE TEÓRICA PARA A CRIAÇÃO DA ATIVIDADE: Fundamentada na teoria de Umberto Eco (1982) sobre o texto literário como uma obra aberta, em que cada leitor, a partir de suas experiências e percepções, constrói diferentes significados e interpretações. Baseada também nos conceitos de Antônio Candido (1995), que vê a literatura como um direito indispensável para a formação crítica e ética do indivíduo, permitindo o questionamento e o diálogo entre diferentes valores morais e culturais.

DESENVOLVIMENTO: Partindo de que os alunos já leram o conto “Pai contra mãe” de Machado Assis, o professor pede que os alunos respondam as questões abaixo:

1. *Uma notícia como essas, publicadas na época do Brasil Império, seria notícia de um crime?*
2. *Qual foi a sua reação ao final do conto?*

Depois, cada aluno deve escolher uma palavra que represente seu sentimento diante do desfecho (por exemplo: revolta, compreensão, indiferença, etc.). Proponha, ainda, que os alunos leiam trechos selecionados do conto sob a perspectiva de diferentes interpretações.

- **TRECHOS SELECIONADOS PARA ANÁLISE**

“Não tinha emprego certo; fazia um que outro recado, levava cartas e recados, ou então ia para as ruas à caça de crianças fugidas de casa ou de escravos fugidos.”

"A moça relutou desesperadamente, ele puxava por ela; mas a moça, de repente, abaixou-se e ergueu-se logo com alguma coisa na mão, alguma coisa que reluziu e caiu; era um alfinete de peito."

"A escravidão levou consigo ofícios e aparelhos, como terá sucedido a muita coisa velha; entre eles ia o ferro ao pescoço, a máscara de folha-de-flandres e o pregão. O ferro ao pescoço era um colar de ferro com as pontas retorcidas, que os escravos fugidos traziam no pescoço, para serem conhecidos de longe."

"Madalena não queria ir; suplicou, gemeu, debateu-se, mas ele, apegado à vida do filho, agarrou-a com força e trouxe-a arrastada pela rua fora."

"O homem, porém, curvado às necessidades da vida, aceitou tudo e não se arrependeu de nada."

"O ofício de prender escravos fugidos não era, decerto, profissão fácil nem honrosa,

mas era um ofício, e Cândido Neves aceitava-o, sem o amor, com o instinto da vida."

- **Eles podem reler cada trecho, pensando como:**

Uma pessoa do Brasil do século XIX, quando a escravidão era uma prática comum.

Uma pessoa contemporânea, que considera o trabalho forçado um crime contra a dignidade humana.

Um personagem que não concorda com as ações de Cândido e acredita em um ato de compaixão no final do conto.

Uma pessoa que vê Cândido como também vítima da sociedade e do sistema, considerando que suas ações são reflexo de um contexto que limita suas escolhas.

Pensamos que tal proposta envolveria a complexidade dos textos literários e o papel ativo do leitor, como sugere Umberto Eco, tornando o leitor um coautor.

ATIVIDADE 7: ESCRAVOS X ESRAVIZADOS

OBJETIVO: Refletir sobre a importância da linguagem na construção da memória histórica da escravidão no Brasil, diferenciando os termos “escravo” e “escravizado”. Desenvolver a leitura crítica a partir da análise de imagens e textos jornalísticos.

DESENVOLVIMENTO: Exibição da Imagem da Reportagem

O professor projeta em sala a foto da reportagem do portal Brasil Noticiário (20/11/2024), com o título em destaque: “Escravo ou escravizado? O debate que reflete mudança de como Brasil enxerga a escravidão”.

PROFESSOR: antes de qualquer explicação, deixe que os alunos apenas observem a foto e o título.

Você deve ter percebido que, no conto, a pessoa escravizada é tratada com o termo “**escravo**”, mas, nas atividades, utilizamos o termo “**escravizados**” para nos referirmos às pessoas que estavam na mesma situação.

Figura 12 – Notícia 4



Fonte: Escravo... (2024)

QR-CODE para acesso a página.



Após a leitura da reportagem, responda:

Os trechos a seguir foram retirados da reportagem acima.

“O termo ‘escravo’ era tradicionalmente usado para pessoas submetidas à escravidão. Já o termo ‘escravizado’ é usado por historiadores para mostrar que a pessoa foi colocada na escravidão à força.”

Qual a diferença entre os dois termos?

Você pode responder com base no texto fornecido em sala.

Se desejar, pode consultar livros, dicionário, artigos ou sites confiáveis para complementar sua resposta.

Leia o trecho abaixo, retirado do texto acima sobre a discussão entre os termos “escravo” e “escravizado”:

“O uso do termo ‘escravizado’, defendido por muitos historiadores e ativistas, busca humanizar as vítimas da escravidão, enfatizando que eram pessoas privadas de sua liberdade, e não meros objetos. [...] Para alguns, a palavra ‘escravo’ é parte integrante da história e sua erradicação representaria uma forma de apagamento do passado.”

Identifique no trecho um argumento a favor da alteração para o termo “escravizado”.

Identifique no trecho um argumento a favor da continuidade do uso do termo “escravo”.

Possíveis respostas esperadas:

O termo “escravizado” é defendido porque humaniza as vítimas, mostrando que eram pessoas privadas de liberdade e não objetos.

O termo “escravo” é defendido porque faz parte da história e apagá-lo representaria uma forma de apagar o passado.

“E você, o que acha sobre os dois termos? Qual prefere usar e por quê?”

Possíveis respostas esperadas:

“Escravo” naturaliza a condição, como se fosse uma identidade fixa.

“Escravidão” mostra que a pessoa foi submetida a uma violência histórica e não nasceu nessa condição.

Usar “escravizado” devolve a humanidade e o protagonismo à pessoa, evitando estigmatizações.

ATIVIDADE 8: REESCRITA CRIATIVA PARA O DESFECHO DO CONTO

OBJETIVO: Cada aluno deve alterar o desfecho do conto, reescrevendo o destino de Cândido e da personagem capturada, promovendo uma reflexão sobre a multiplicidade de interpretações possíveis para a narrativa.

BASE TEÓRICA: A atividade “reescritura”, conforme propõe Cosson (2009) visa desenvolver a autonomia leitora e a capacidade crítica dos estudantes.

Ao reescrever um texto literário, o aluno se torna coparticipante do processo de construção de sentidos, deixando de ser um receptor passivo para assumir uma posição ativa de criador.

DESENVOLVIMENTO: Antes da produção escrita, proponha uma conversa com os alunos sobre o desfecho original do conto "Pai contra Mãe", questionando-os acerca dos sentimentos provocados pelo final e de que maneira ele poderia ser diferente. Em seguida, solicite que cada aluno imagine e escreva um novo desfecho para a narrativa, alterando o destino de Cândido e da personagem capturada. Estimule a criatividade dos estudantes, mas oriente-os a manterem a coerência com o enredo e o contexto histórico retratado na obra. Após a atividade de reescrita, promova a socialização das produções, discutindo coletivamente como cada escolha de final impacta o significado geral do conto.

❖ **PARA IR ALÉM! (sugestivo)**

ATIVIDADE SUGESTIVA – MEMÓRIA HISTÓRICA E A LUTA CONTRA A EXPLORAÇÃO DO TRABALHO

OBJETIVO: Compreender a importância do resgate histórico para refletir sobre as desigualdades sociais e o trabalho precário na atualidade.

DESCRIÇÃO: A memória histórica ajuda a entender que a exploração do trabalho, o racismo estrutural e as desigualdades não surgiram de forma repentina. São consequências de um passado marcado pela escravidão, pela exclusão e pelo silenciamento de vozes negras e indígenas.

Entregar os textos motivadores em aula para a leitura e reflexão sobre os impactos da marginalização histórica de determinados grupos sociais.

Figura 13 - Atividade sugestiva 2



Exame Nacional do Ensino Médio



• 0 1 0 1 7 5 A 2 1 9 •

INSTRUÇÕES PARA A REDAÇÃO

1. O rascunho da redação deve ser feito no espaço apropriado.
2. O texto definitivo deve ser escrito à tinta preta, na folha própria, em até 30 (trinta) linhas.
3. A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para a contagem de linhas.
4. **Receberá nota zero, em qualquer das situações expressas a seguir, a redação que:**
 - 4.1. tiver até 7 (sete) linhas escritas, sendo considerada "texto insuficiente";
 - 4.2. fugir ao tema ou não atender ao tipo dissertativo-argumentativo;
 - 4.3. apresentar parte do texto deliberadamente desconectada do tema proposto;
 - 4.4. apresentar nome, assinatura, rubrica ou outras formas de identificação no espaço destinado ao texto.

TEXTO I

Herança – o legado de crenças, conhecimentos, técnicas, costumes, tradições, transmitido por um grupo social de geração para geração; cultura.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. S. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009 (adaptado).

TEXTO II

As culturas africanas e afro-brasileiras foram relegadas ao campo do folclore com o propósito de confiná-las ao gueto fossilizado da memória. Folclorizar, nesse caso, é reduzir uma cultura a um conjunto de representações estereotipadas, via de regra, alheias ao contexto que produziu essa cultura.

OLIVEIRA, E. D. A epistemologia da ancestralidade. *Entrelugares*: revista de sociopoética e abordagens afins, 2009.

TEXTO III



CAPÍTULO OITO

QUANDO NÃO SOUBERMOS
PARA ONDE IR, CLIMA PARA TRÁS
E SABIA PELO MENOS
DE ONDE VEMOS.

Provérbio africano

PAULINO, R. Ainda a lamentar. In: GONÇALVES, A. M. *Um defeito de cor*: romance. Rio de Janeiro: Record, 2024 (adaptado).

TEXTO IV

História afro-brasileira nas escolas: professoras comentam avanços e dificuldades

As aulas sobre escravidão eram motivo de vergonha para uma professora quando ela estudava em uma escola municipal na zona sul de São Paulo. "Era o meu pior momento na escola", lembra a ex-aluna. Naquela época, a história da população negra no Brasil era reduzida ao horror do período escravocrata. Não se falava na escola sobre temas como a história e a cultura afro-brasileira, muito menos sobre as grandes personalidades negras do país, como Luiz Gama e Carolina Maria de Jesus.

A pedagoga, que é negra, tem orgulho de oferecer uma experiência diferente da que viveu em sala de aula para seus alunos. Agora os livros infantis levados para as turmas têm protagonistas pretos. Temas como a beleza do cabelo crespo e o combate ao racismo fazem parte do dia a dia da escola.

Disponível em: <https://jornal.unesp.br>. Acesso em: 3 jun. 2024 (adaptado).

TEXTO V

Histórias para ninar gente grande
G.R.E.S. Estação Primeira de Mangueira
(samba-enredo de 2019)

Brasil, meu nego
Deixa eu te contar
A história que a história não conta
O avesso do mesmo lugar
Na luta é que a gente se encontra
Brasil, meu denço
A Mangueira chegou
Com versos que o livro apagou
Desde 1500 tem mais invasão do que descobrimento
Tem sangue retinto pisado
Atrás do herói emoldurado
Mulheres, tambores, mulatos
Eu quero um país que não está no retrato
Brasil, o teu nome é Dandara
E a tua cara é de cariri
Não veio do céu
Nem das mãos de Isabel
A liberdade é um dragão no mar de Aracati
Salve os caboclos de julho
Quem foi de aço nos anos de chumbo
Brasil, chegou a vez
De ouvir as Marias, Mahins, Marielles, malês

Disponível em: www.mangueira.com.br.
Acesso em: 30 maio 2024 (fragmento).

TEXTO VI

Alunos de escola municipal conhecem pontos do Rio que retratam relação com a África



Alunos admiram grafite de Zumbi dos Palmares na Pedra do Sal.

Disponível em: www.oglobo.com. Acesso em: 29 maio 2024 (adaptado).

PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema "Desafios para a valorização da herança africana no Brasil", apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

enem2024 • LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS E REDAÇÃO • 1º DIA • CADERNO 1 • AZUL

19

AGORA, RESPONDA AS PERGUNTAS

✓ 1. Qual a importância da memória histórica para a luta contra a exploração do trabalho nos dias de hoje?

Resposta esperada (com base no conto):

A memória histórica é fundamental para compreendermos como práticas de exploração, como a escravidão, foram naturalizadas na sociedade brasileira, como vemos no conto “Pai contra Mãe”. A forma como Cândido Neves trata a caça a escravizados como um ofício qualquer mostra como a violência era banalizada. Ao refletir sobre isso, percebemos que a exploração do trabalho hoje — inclusive em formas contemporâneas de trabalho análogo à escravidão — tem raízes nesse passado não enfrentado. Estudar essa história, como a de Arminda e de tantos outros silenciados, é um passo para reconhecer injustiças e construir políticas de inclusão que combatam a exclusão social.

✓ 2. De que forma a valorização da memória histórica pode contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária no presente?

Resposta esperada (com base no conto):

No conto, Machado de Assis expõe o apagamento da humanidade dos escravizados, como ocorre com Arminda, cuja dor é ignorada pela sociedade. Valorizar a memória histórica é justamente o contrário: é dar visibilidade a histórias como a dela. Isso contribui para uma sociedade mais justa ao reconhecer as contribuições e sofrimentos de grupos marginalizados. A educação literária, ao trazer obras como essa para o centro das discussões, é uma ferramenta potente de conscientização. Assim, a literatura também se torna um instrumento de reparação simbólica, valorizando a cultura afro-brasileira e incentivando políticas públicas de inclusão e representatividade.

✓ Reflexão Final – Como a falta de conhecimento sobre a história afro-brasileira pode impactar a luta contra a exploração do trabalho atualmente?

Resposta esperada (com base no conto):

O conto “Pai contra Mãe” revela como o sistema escravista reduzia pessoas negras à condição de objetos, sem direito à liberdade, ao luto ou à maternidade. Quando não conhecemos essa história — como a de Arminda, que sofre violência extrema e ainda é invisibilizada — deixamos de entender como o racismo estrutural molda as desigualdades do presente. Isso enfraquece a luta contra a exploração do trabalho, pois impede o reconhecimento da herança escravocrata em práticas contemporâneas. O desconhecimento favorece a naturalização da miséria, da exclusão e da falta de direitos. Conhecer, refletir e discutir obras como a de Machado de Assis é um caminho para formar leitores críticos e cidadãos mais conscientes do passado e comprometidos com a justiça social no presente.

Palavras de professora

A memória histórica desempenha um papel essencial na compreensão das desigualdades sociais e econômicas contemporâneas. Os textos motivadores destacam que o apagamento das vozes afro-brasileiras e a simplificação da cultura negra perpetuam estruturas de exclusão. Além disso, a herança cultural não se limita a bens materiais, mas abrange identidade, valores e tradições que devem ser respeitados.

No contexto da exploração do trabalho, essa reflexão evidencia como a marginalização histórica das populações negra e indígena influencia as condições de trabalho precarizadas que ainda persistem. O conhecimento da história permite o combate a essas injustiças, fortalecendo políticas de inclusão e reconhecimento social.

A relação entre passado e presente na sociedade brasileira reflete-se na construção da identidade nacional, muitas vezes marcada pelo apagamento ou distorção das contribuições de grupos marginalizados. Durante muito tempo, a história afro-brasileira foi reduzida à escravidão no ensino escolar, afetando a autoestima e o senso de pertencimento dos alunos negros. Essa omissão contribui para a manutenção das desigualdades estruturais.

O resgate da memória histórica, por meio da valorização da cultura popular e de figuras importantes, permite uma visão mais crítica e inclusiva da formação do país. Isso reforça a necessidade de uma educação que reconheça a diversidade e promova o respeito à ancestralidade e às lutas sociais.

Priscila Mendes

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação nasceu do desejo de refletir sobre os caminhos possíveis para o desenvolvimento da competência leitora dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, a partir da leitura crítica do conto "Pai contra Mãe", de Machado de Assis. A proposta foi elaborada com base na ideia de que o ensino da literatura deve ir além da simples decodificação de palavras: ele precisa formar leitores críticos, capazes de dialogar com o texto e com o mundo. Para isso, ancoramo-nos na teoria do letramento literário, conforme proposta por Rildo Cosson (2009).

Entendemos, ao longo da pesquisa, que o ato de ler literatura na escola deve ser, antes de tudo, um gesto de formação humana. Ler é, nesse sentido, uma prática social, estética e crítica, em que o aluno é protagonista da construção de sentidos. Ou seja, ao dizer que a leitura é uma prática social, estética e crítica, entende-se que ler envolve não apenas o contato com a beleza e a expressividade da linguagem (dimensão estética), mas também a inserção do aluno em um contexto social de troca de ideias e valores (dimensão social) e o desenvolvimento da capacidade de analisar, interpretar e refletir sobre o texto de maneira autônoma (dimensão crítica). Nesse processo, o aluno assume um papel ativo, construindo os sentidos do que lê a partir de suas experiências, conhecimentos e percepções. Ao lado de Cosson, autores como Ingedore Villaça Koch, Isabel Solé, Regina Zilberman e Paulo Freire serviram de alicerce para compreendermos a leitura como prática de transformação, tanto individual quanto social.

A escolha de trabalhar com "Pai contra Mãe" mostrou-se acertada e desafiadora. A complexidade do conto, seu humor amargo e a crítica social ainda tão atual exigiram de nós, professores e pesquisadores, um cuidado especial para criar uma sequência didática que não empobrecesse a riqueza da obra, mas que também não afastasse os alunos de seu entendimento e apreciação. Foi necessário planejar atividades que respeitassem tanto a densidade literária do texto quanto as vivências e os repertórios dos estudantes.

Embora a metodologia adotada tenha sido qualitativa e propositiva e o produto educacional não tenha sido aplicado em sala de aula, todo o planejamento foi realizado com um olhar prático e sensível à realidade das escolas públicas. A sequência de atividades elaborada visa mais do que ensinar um conto: ela pretende abrir espaço para debates, reflexão crítica, produção de sentidos e ampliação do repertório interpretativo dos alunos.

Os resultados teóricos obtidos reforçam a importância de uma mediação literária consciente e intencional. Como nos ensina Rildo Cosson (2009), quando planejada de maneira

dialógica, a leitura literária permite que o estudante se encontre no texto e compreenda melhor o mundo que o cerca. A literatura se torna, então, uma experiência estética e ética, capaz de formar cidadãos sensíveis, empáticos, críticos e participativos.

Nesse ponto, a conciliação entre Cosson e Solé se mostrou agregadora. Se, por um lado, Cosson (2009) apresenta o letramento literário como prática social e humanizadora, por outro, Solé (1998) nos lembra que formar leitores exige o ensino de estratégias de leitura que favoreçam a autonomia e a metacognição. A proposta desta pesquisa buscou justamente articular esses dois referenciais. Na sequência didática elaborada, essa conciliação se concretiza: as atividades não apenas convidam à apreciação estética e ao debate crítico, mas também orientam os alunos a usar estratégias de leitura, como a formulação de hipóteses, a verificação de informações e o monitoramento da compreensão. Dessa forma, a proposta pretende formar leitores que não apenas leem, mas pensam, questionam e reconstroem sentidos.

Partindo dessa experiência, apontamos algumas propostas de continuidade: É fundamental aplicar e acompanhar a sequência proposta em turmas, adaptando as atividades às características específicas de cada grupo de estudantes. O monitoramento constante poderá indicar os ajustes necessários, garantindo que a prática pedagógica esteja sempre em sintonia com os objetivos de formação leitora.

A prática aqui desenvolvida pode e deve se expandir para outros contos e para outros nomes da literatura brasileira. A ampliação do repertório literário é um meio para oferecer aos alunos múltiplas vozes, perspectivas e experiências humanas.

Os caminhos percorridos nesta pesquisa deixam claro que a efetivação do letramento literário nas escolas públicas depende também do fortalecimento de políticas públicas voltadas à formação continuada de professores, ao investimento em acervos literários de qualidade e à criação de projetos de leitura consistentes. Sem essas bases estruturais, o trabalho do professor, por mais comprometido que seja, torna-se ainda mais desafiador.

Como destacou Cosson (2009), a literatura não pode ser encarada como mero conteúdo escolar; ela é prática social, e, como tal, precisa ser cultivada com intencionalidade, sensibilidade e compromisso. É imprescindível que os professores sejam apoiados para atuar como mediadores, capazes de promover o encontro dos estudantes com a arte literária de forma transformadora.

Concluimos, portanto, que o trabalho com a literatura, quando pautado nos princípios do letramento literário, e fortalecido pelas estratégias de leitura propostas por Solé, se torna uma ferramenta mais potente de formação crítica e emancipadora. A leitura de textos

literários, quando mediada com escuta, respeito e provocação crítica, amplia o olhar dos estudantes sobre si mesmos e sobre a sociedade em que vivem.

Que esta pesquisa possa inspirar práticas pedagógicas que coloquem a literatura como parte da formação humana -- não como ornamento, mas como necessidade. Ou seja, a literatura não deve ser vista como algo superficial ou apenas para enfeitar o currículo ou a formação dos alunos, mas sim como uma parte fundamental da educação.

Que possamos formar leitores que leiam o mundo com a mesma profundidade com que leem a palavra, conforme tão bem nos ensinou Paulo Freire. E que cada experiência de leitura na escola pública seja também uma semente de transformação social e de esperança em um futuro mais justo e humano.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Machado de. Pai contra mãe. *In*: ASSIS, Machado de. **Obra completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1992. v. 2, p. 659-667.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: crítica social do julgamento estético. Tradução de Maria de Lourdes de Souza. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Versão Final. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 3 nov. 2023.

BUSATTO, Cléo. **Contar e encantar**: pequenos segredos da narrativa. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 4. ed. São Paulo: Duas Cidades; 1995. p. 171-193.

CARNEIRO, Mariana. Cantor Leonardo é acusado de manter trabalho escravo em sua fazenda. **Veja**, São Paulo, 7 out. 2024. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/coluna/o-som-e-a-furia/cantor-leonardo-e-acusado-de-manter-trabalho-escravo-em-sua-fazenda>. Acesso em: 28 out. 2024.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. São Paulo: Global, 2007.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Belo Horizonte: UFMG, 2009.

CORTÁZAR, Julio. Alguns aspectos do conto. *In*: CORTÁZAR, Julio. **Obra crítica**. Tradução de Paulina Wacht e Ari Roitman. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

ECO, Umberto. **Sobre a literatura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1982.

ESCRAVO ou escravizado? o debate que reflete mudança de como Brasil enxerga a escravidão. **Brasil Noticiário**, 27 maio 2023. Disponível em: <https://brasilnoticiario.com.br/escravo-ou-escravizado-o-debate-que-reflete-mudanca-de-como-brasil-enxerga-a-escravidao/>. Acesso em: 11 ago. 2025.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1987.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GOMES, Tamiris. Redação do Enem 2024: tema é sobre a herança africana no Brasil. **CNN Brasil**, São Paulo, 3 nov. 2024. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/educacao/redacao-do-enem-2024-tema-e-sobre-a-heranca-africana-no-brasil/>. Acesso em: 5 mar. 2025.

GOTLIB, Nádía Battella. **A teoria do conto**. 11. ed. São Paulo: Ática, 2006.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane; ABREU-TARDELLI, Lília Santos. **Trabalhos de pesquisa**: diários de leitura para a revisão bibliográfica. São Paulo: Parábola, 2009.

MAGALHÃES JUNIOR, Raimundo. **A arte do conto**: sua história, seus gêneros, sua técnica, seus mestres. Rio de Janeiro: Bloch Editores, 1972.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

NASCIMENTO, Douglas. Os repugnantes anúncios de escravos em jornais do Século 19. **São Paulo Antiga**, São Paulo, 5 jul. 2013. Disponível em: <https://saopauloantiga.com.br/anuncios-de-escravos/>. Acesso em: 28 out. 2024.

OLIVEIRA, Fábila. MTE encontra indícios de trabalho escravo em fazenda de Leonardo. **Metrópoles**, São Paulo, 7 out. 2024. Disponível em: https://www.metropoles.com/colunas/fabia-oliveira/mte-encontra-indicios-de-trabalho-escravo-em-fazenda-de-leonardo#google_vignette. Acesso em: 28 out. 2024.

PUPULIM, Pedro. MTE resgata trabalhador de 71 anos em situação análoga à escravidão em SP. **Veja**, São Paulo, 31 out. 2024. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/coluna/radar/mte-resgata-trabalhador-de-71-anos-em-situacao-analoga-a-escravidao-em-sp/>. Acesso em: 28 out. 2024.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

SOARES, Angélica. **Gêneros literários**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1993.

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

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

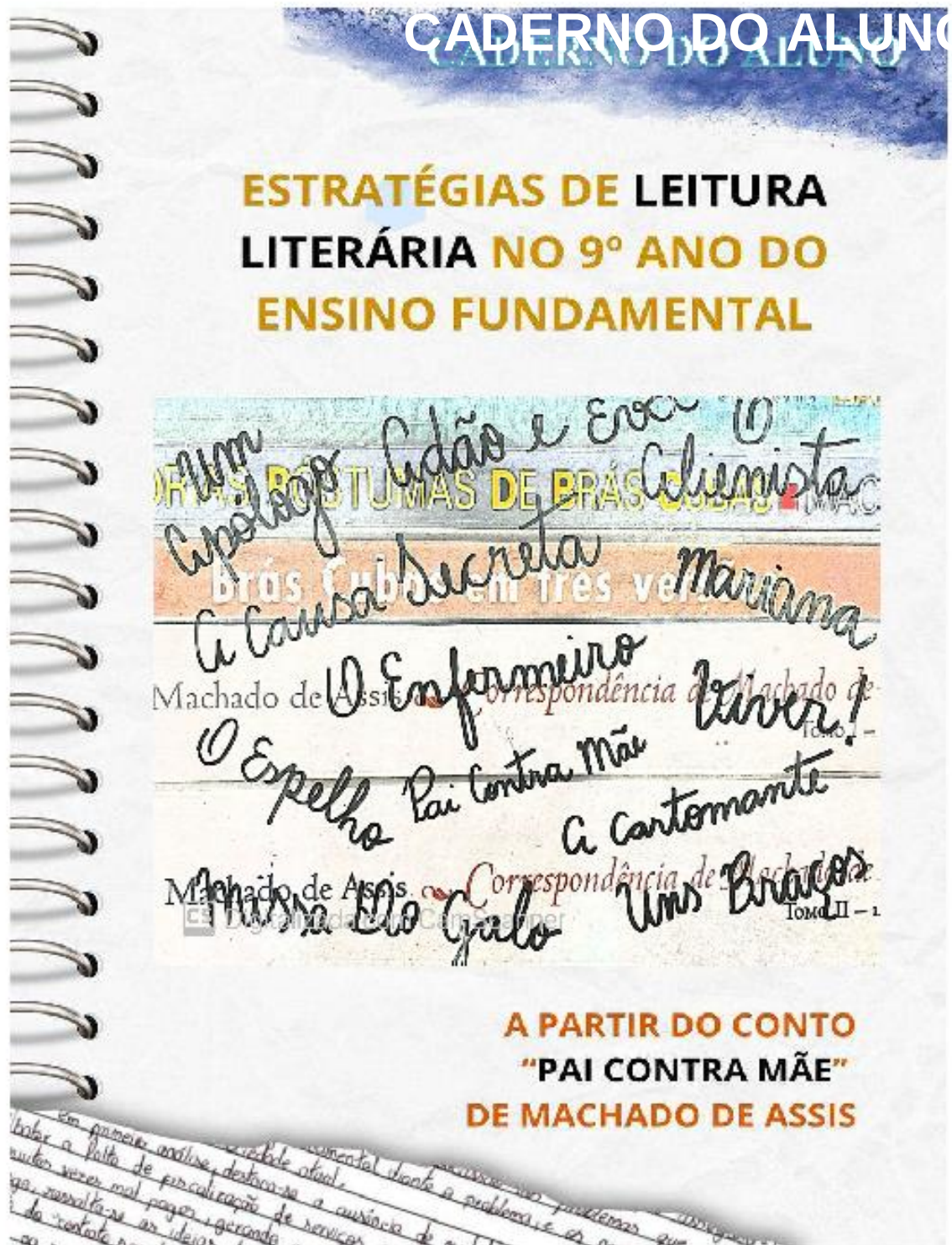
TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: Difel, 2010.

ZILBERMAN, Regina. **Literatura e pedagogia**: teoria e prática da leitura literária. São Paulo: Ática, 2003.

ZILBERMANN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1988.

APÊNDICES

Apêndice A – Caderno do Aluno



Momento antes da leitura

ATIVIDADE 1 — ANTECIPANDO A HISTÓRIA

Objetivo

Esta atividade vai ajudar você a desenvolver habilidades de leitura e interpretação, ativando seus conhecimentos prévios e estimulando sua resposta emocional ao texto. Vamos refletir sobre o título do conto 'Pai Contra Mãe', de Machado de Assis, antes de lê-lo por completo.

Leia o título abaixo com atenção:

PAI CONTRA MÃE

Agora, responda às perguntas a seguir com base apenas no título. Não se preocupe em acertar ou errar – queremos apenas explorar suas ideias iniciais!

O que você imagina que pode acontecer nessa história apenas pelo título?

O título desperta algum sentimento específico em você? Se sim, qual e por quê?

Lembre-se: cada pessoa tem um repertório de experiências único, então não há respostas certas ou erradas. O mais importante é refletir e trocar ideias!

criado por... por parte... desigualdade... por... govern... mentos... per...

Próximo Passo: Depois de explorar suas previsões, faremos a leitura do conto 'Pai Contra Mãe' para comparar suas expectativas com a história real. Fique atento às surpresas e reflexões que a narrativa pode trazer.

ATIVIDADE 2 — GÊNERO TEXTUAL: ANÚNCIO CLASSIFICADO.

Objetivo

Esta atividade vai ajudar você a entender dois gêneros textuais muito usados no dia a dia: **anúncio classificado** e **notícia**. Vamos explorar como eles são organizados, para que servem e como a linguagem se adapta ao público-alvo.

Parte 1: O que você já sabe?

Antes de começarmos, responda às perguntas abaixo com base no seu conhecimento:

1. Você já viu os classificados de um jornal impresso ou digital?

2. O que você sabe sobre esse tipo de texto?

3. E sobre as notícias? Onde você costuma vê-las?

Após essa análise inicial, explore o formato jornalístico dos **classificados**, prestando atenção à sua estrutura e características.

★ Em grupos, discutam:

- ✓ Qual é o objetivo dos anúncios classificados?
- ✓ Quem é o público-alvo desse tipo de texto?
- ✓ Como é a estrutura e a organização dessas publicações?
- ✓ Que tipo de linguagem é usada nesses anúncios?

A troca de ideias ajudará você a compreender melhor esse gênero textual e sua função na comunicação.

Parte 3: Analisando os textos

Agora, responda às perguntas a seguir com base nos exemplos acima:

Sobre o Anúncio Classificado:

1. Qual é o objetivo desse tipo de texto?

2. Quem pode se interessar por esse anúncio?

er
7
22
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62
63
64
65
66
67
68
69
70
71
72
73
74
75
76
77
78
79
80
81
82
83
84
85
86
87
88
89
90
91
92
93
94
95
96
97
98
99
100

...cada um por parte ... filiação ... designado por ... governo ... mento ...

Sobre a Notícia:

3- Qual é a principal informação trazida pela notícia?

4- Como a linguagem foi organizada para explicar o assunto de forma clara?

Parte 4: Atividade em Grupo

Reúna-se com seus colegas e discutam os seguintes pontos:

- Qual a diferença entre um anúncio classificado e uma notícia?
- Quais elementos são essenciais em cada um?
- Onde encontramos esses textos no dia a dia?

Registrem suas respostas e estejam preparados para compartilhar com a turma!

em estado, em por parte, pilonera, desigualdade, por, governo, mentos, por, 11/11

Momento durante a leitura

ATIVIDADE 3 — DIÁRIO DE LEITURA.

Objetivo

Promover uma leitura independente e reflexiva, incentivando a anotação de impressões e a busca ativa pelo significado de palavras desconhecidas.

Desenvolvimento

O conto "Pai contra Mãe", de Machado de Assis, está anexo ao fim deste caderno (página 138), para leitura individual. Durante a leitura, cada aluno deve manter um **Diário de Leitura**, registrando suas percepções sobre o enredo, personagens e momentos importantes. Além disso, os alunos devem **sublinhar palavras desconhecidas** no texto e buscar seus significados em dicionários físicos ou digitais. O professor atuará como mediador, orientando o processo de leitura e reflexão.

Sugestão de Guia para as Anotações

1. Identificação da Obra

- Nome do conto: _____
- Autor: _____
- Ano de publicação: _____

2. Primeiras Impressões

- O que o título "Pai contra Mãe" sugere antes da leitura?

- Quais hipóteses você faz sobre a história?

23/10/2020 14:25:10
O que o título "Pai contra Mãe" sugere antes da leitura?
Quais hipóteses você faz sobre a história?

3. Palavras e Expressões Desconhecidas

- Liste palavras e expressões que você desconhecia.

- Pesquise e anote seus significados

- Crie frases com essas palavras para fixar o aprendizado.

3. Enredo e Descrição dos Acontecimentos Principais

Quais são os eventos mais importantes da história?

- Como eles se conectam ao tema central?

- Como cada evento contribui para o desenvolvimento da história?

4. Personagens: Características e Motivações

- Quem são os personagens principais

- Como são descritos fisicamente, psicologicamente e moralmente?

- Quais são suas motivações e conflitos?

assim, a cidade é governada por uma elite de filósofos desiguais, por governos mentais per-

- Destaque Cândido e Arminda: qual o papel de cada um na narrativa?

- Alguma cena teve maior impacto emocional? Qual e por quê?

- Você conseguiu se colocar no lugar de algum personagem? Justifique.

6- Reflexão Final

- Qual sua conclusão sobre os personagens e os temas do conto?

- Como a leitura influenciou sua visão sobre a escravidão e as relações de poder no século XIX?

- O que mais marcou você na leitura?

Questões Norteadoras dos Temas

Trecho 1

"Cândido Neves perdera já o ofício de entalhador, como abrira mão de outros muitos, melhores ou piores. Pegar escravos fugidos trouxe-lhe um encanto novo. Não obrigava a estar longas horas sentado. Só exigia força, olho vivo, paciência, coragem e um pedaço de corda."

Como o narrador apresenta o ofício de Cândido Neves como caçador de escravos fugidos? Há uma crítica implícita nesse trecho?

27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62
63
64
65
66
67
68
69
70
71
72
73
74
75
76
77
78
79
80
81
82
83
84
85
86
87
88
89
90
91
92
93
94
95
96
97
98
99
100
101
102
103
104
105
106
107
108
109
110
111
112
113
114
115
116
117
118
119
120
121
122
123
124
125
126
127
128
129
130
131
132
133
134
135
136
137
138
139
140
141
142
143
144
145
146
147
148
149
150
151
152
153
154
155
156
157
158
159
160
161
162
163
164
165
166
167
168
169
170
171
172
173
174
175
176
177
178
179
180
181
182
183
184
185
186
187
188
189
190
191
192
193
194
195
196
197
198
199
200
201
202
203
204
205
206
207
208
209
210
211
212
213
214
215
216
217
218
219
220
221
222
223
224
225
226
227
228
229
230
231
232
233
234
235
236
237
238
239
240
241
242
243
244
245
246
247
248
249
250
251
252
253
254
255
256
257
258
259
260
261
262
263
264
265
266
267
268
269
270
271
272
273
274
275
276
277
278
279
280
281
282
283
284
285
286
287
288
289
290
291
292
293
294
295
296
297
298
299
300
301
302
303
304
305
306
307
308
309
310
311
312
313
314
315
316
317
318
319
320
321
322
323
324
325
326
327
328
329
330
331
332
333
334
335
336
337
338
339
340
341
342
343
344
345
346
347
348
349
350
351
352
353
354
355
356
357
358
359
360
361
362
363
364
365
366
367
368
369
370
371
372
373
374
375
376
377
378
379
380
381
382
383
384
385
386
387
388
389
390
391
392
393
394
395
396
397
398
399
400
401
402
403
404
405
406
407
408
409
410
411
412
413
414
415
416
417
418
419
420
421
422
423
424
425
426
427
428
429
430
431
432
433
434
435
436
437
438
439
440
441
442
443
444
445
446
447
448
449
450
451
452
453
454
455
456
457
458
459
460
461
462
463
464
465
466
467
468
469
470
471
472
473
474
475
476
477
478
479
480
481
482
483
484
485
486
487
488
489
490
491
492
493
494
495
496
497
498
499
500
501
502
503
504
505
506
507
508
509
510
511
512
513
514
515
516
517
518
519
520
521
522
523
524
525
526
527
528
529
530
531
532
533
534
535
536
537
538
539
540
541
542
543
544
545
546
547
548
549
550
551
552
553
554
555
556
557
558
559
560
561
562
563
564
565
566
567
568
569
570
571
572
573
574
575
576
577
578
579
580
581
582
583
584
585
586
587
588
589
590
591
592
593
594
595
596
597
598
599
600
601
602
603
604
605
606
607
608
609
610
611
612
613
614
615
616
617
618
619
620
621
622
623
624
625
626
627
628
629
630
631
632
633
634
635
636
637
638
639
640
641
642
643
644
645
646
647
648
649
650
651
652
653
654
655
656
657
658
659
660
661
662
663
664
665
666
667
668
669
670
671
672
673
674
675
676
677
678
679
680
681
682
683
684
685
686
687
688
689
690
691
692
693
694
695
696
697
698
699
700
701
702
703
704
705
706
707
708
709
710
711
712
713
714
715
716
717
718
719
720
721
722
723
724
725
726
727
728
729
730
731
732
733
734
735
736
737
738
739
740
741
742
743
744
745
746
747
748
749
750
751
752
753
754
755
756
757
758
759
760
761
762
763
764
765
766
767
768
769
770
771
772
773
774
775
776
777
778
779
780
781
782
783
784
785
786
787
788
789
790
791
792
793
794
795
796
797
798
799
800
801
802
803
804
805
806
807
808
809
810
811
812
813
814
815
816
817
818
819
820
821
822
823
824
825
826
827
828
829
830
831
832
833
834
835
836
837
838
839
840
841
842
843
844
845
846
847
848
849
850
851
852
853
854
855
856
857
858
859
860
861
862
863
864
865
866
867
868
869
870
871
872
873
874
875
876
877
878
879
880
881
882
883
884
885
886
887
888
889
890
891
892
893
894
895
896
897
898
899
900
901
902
903
904
905
906
907
908
909
910
911
912
913
914
915
916
917
918
919
920
921
922
923
924
925
926
927
928
929
930
931
932
933
934
935
936
937
938
939
940
941
942
943
944
945
946
947
948
949
950
951
952
953
954
955
956
957
958
959
960
961
962
963
964
965
966
967
968
969
970
971
972
973
974
975
976
977
978
979
980
981
982
983
984
985
986
987
988
989
990
991
992
993
994
995
996
997
998
999
1000

1. A escolha de Cândido Neves por esse ofício se deve mais à necessidade ou ao gosto pessoal? Justifique.

2. Como esse trecho reflete as relações de poder na sociedade escravista do século XIX?

Trecho 2

"Arminda voltou-se sem cuidar malícia. Foi só quando ele, tendo tirado o pedaço de corda da algibeira, pegou dos braços da escrava, que ela compreendeu e quis fugir."

1. Como a fuga de Arminda simboliza a resistência dos escravizados dentro do sistema escravista?

~~na cidade, com por pont pilonera desigual, por nos governa-mentos e l~~

2. Como a reação de Arminda ao ser capturada contrasta com a de Cândido Neves ao perder seu filho?

Trecho 3

"No chão, onde jazia, levada do medo e da dor, e após algum tempo de luta, a escrava abortou."

O aborto de Arminda pode ser interpretado como uma metáfora no conto? O que essa cena simboliza?

Qual a reação de Cândido Neves ao presenciar essa cena? Como isso evidencia sua hipocrisia?

1. Como Machado de Assis critica a sociedade escravista nesse trecho?

Reflexão Final

1. Qual parte do conto mais te impactou? Por quê?

2. Em relação a primeira leitura do título do conto, ao longo da leitura, suas expectativas foram confirmadas?

...cada um por parte... desigualdade... govern... mentos... per...

3. O título "Pai contra Mãe" tem múltiplos sentidos. Como ele pode ser interpretado dentro da história?

4. Se Cândido e Clara são considerados "puros" e "claros" pelos significados de seus nomes, isso significa que suas ações eram justificáveis? Ou eles foram moldados por uma sociedade que aceitava a escravidão?

5. Como a sociedade e os valores do século XIX influenciaram as atitudes dos personagens?

6. Você acha que, no futuro, haverá práticas que hoje consideramos normais e que serão vistas como erradas?

...a sociedade... por... a... desajustada... por... govern... mentos... per...

ATIVIDADE 4 — ANÚNCIOS ANTIGOS X NOTÍCIAS ATUAIS.

Objetivo: Nesta atividade, você irá analisar e comparar documentos históricos e notícias contemporâneas sobre o trabalho escravo, refletindo sobre as consequências da escravidão no Brasil e sua relação com o conto *"Pai contra Mãe"*, de Machado de Assis.

DESENVOLVIMENTO

1. Divisão da Turma

- O professor dividirá a turma em grupos.

2. Distribuição dos Materiais

- Cada grupo analisará uma cópia de um anúncio de escravizados do século XIX e a notícia sobre trabalho escravo atual.

3. Leitura e Análise Comparativa

- Os grupos farão a leitura atenta dos textos.
- Discuta no grupo as diferenças e semelhanças entre os textos.

No conto lido, há menções diretas a classificados que anunciavam a fuga, a venda e o aluguel de pessoas escravizadas. Esses anúncios eram publicados nos jornais do Brasil Império. Abaixo, você terá acesso a documentos reais e históricos semelhantes aos citados no conto *Pai contra Mãe*, de Machado de Assis.

buscando-se por parte da população designados por seus governos e mentes per-

Classificado 1:

GRATIFICA-SE

A quem capturar o escravo fugido de nome Bernardino, molato fulo, muito conhecido; foi escravo do capitão Antonio Lebo de Macedo, deste passou para João José Ferreira e depois a Custodio Pires Garcia de quem o compramos.

Pele-se as autoridades policieas a sua immediata cooperação para a captura do dito escravo.

Protesta-se contra quem lhe der conto.

Amorim & Irmãos.

Fonte: <https://saopauloantiga.com.br/anuncios-de-escravos/>. Acesso em 28 de outubro de 2024.

7
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62
63
64
65
66
67
68
69
70
71
72
73
74
75
76
77
78
79
80
81
82
83
84
85
86
87
88
89
90
91
92
93
94
95
96
97
98
99
100

Estado por parte da população designada por governo

Classificado 2:

DESAPARECEO dos Curros, no dia 2 do corrente mez de junho um pardinho claro, idade 12 annos representando menos, escravo do major José Maria Gavião Peixoto, com os signaes seguintes: um pouco gágo, muito esperto, e foi vestido com calça de algodão mescla, e camisa de algodãozinho fino, desconfla-se que seduzido por algum tropeiro, acompanhasse alguma tropa, ou que esteja acoutado em alguma casa, e por isso desde já protesta-se com todo rigor da lei. Quem o aprender ou der noticias certas nesta cidade, a seu senhor no pateo de Palacio n. 5 ou em Campinas ao Sr. D. José Artigues, ou em S. João do Rio Claro ao Sr. João Pereira de Lima Junior, ou ao Sr. Guilherme Withaker será bem gratificado.

Fonte: <https://saopauloantiga.com.br/anuncios-de-escravos/>. Acesso em 28 de outubro de

2024.

busca de... por... pilônera... desajustado... por... governo... mentes... 1...

Classificado 3:

Escravos fugidos

Christiano, altura mais que regular, não é bem preto, maçãs do rosto salientes, pernas arcadas, dentes limados, cabellos bem penteados, figura bonita, idade 38 annos, amansa animaes, toca viola, tem trocado o nome pelo de Felipe; fugido a tempo.

Innocencio, baixo, mulato meio claro, fino de corpo, barba tinha só no queixo e bigode, idade de 30 annos, alfaiate, cocheiro, troca o nome pelo de João.

Nicacio, alto, fino de cara, barbado, não é bem preto, signaes no rosto que parecem ser de hexigas, arrasta uma perna, parece que a esquerda, idade 46 annos.

Ildefonso, fino de corpo, preto, barbado, sem dentes na frente, beicudo, trabalha em serviço de taquaras.

Gratifica-se á 100\$000 rs. por cada um, entendendo-se em Jundi-hy com o sr. José Benedicto Afonso. 10-3.

Fonte: <https://saopauloantiga.com.br/anuncios-de-escravos/>. Acesso em 28 de outubro de 2024.

Classificado 4:

100\$000 rs.

Fugio em Setembro de 1878 o escravo de n.º m. Clementino, pertencente a Olympio Pinheiro da Silva, e tem os signaes seguintes: mulato, com algumas pintas no rosto, estatura baixa, pouca barba, e ruiva, mãos e pés pequenos, dentes cariados. Quem o aprehender, ou der informações certas em Rezende a seu senhor, ou em S. José dos Campos ao dr. Antonio de Castro de Mendonça Furtado, será gratificado com a quantia acima. 10-1

Fonte: <https://saopauloantiga.com.br/anuncios-de-escravos/>. Acesso em 28 de outubro de 2024.

assim / cidade / por parte / a liberdade / designado / por / governo / mentes / per- / 17/8

Sugestão para direcionamento do debate:

O professor direciona o debate com perguntas estruturadas para estimular a reflexão e promover um diálogo mais profundo. As perguntas a seguir podem ser usadas para guiar a discussão:

1. *Qual era o propósito dos anúncios originais? Como eles refletem a mentalidade da época em relação à escravidão?*
2. *Como vocês se sentiram ao ler e os anúncios antigos? Que emoções ou reflexões isso provocou?*
3. *Ao comparar os anúncios históricos com as notícias atuais sobre trabalho escravo, quais semelhanças e diferenças vocês notam? Quais aspectos ainda se repetem em nossa sociedade?*
4. *Como o conto "Pai contra Mãe" nos ajuda a entender as consequências e os impactos históricos da escravidão no Brasil?*
5. *Vocês acham que o trabalho escravo de hoje é um reflexo das mesmas estruturas de opressão do passado? Como essas estruturas ainda se manifestam?*
6. *Como a linguagem e o tratamento dos personagens de Machado de Assis refletem a violência simbólica e estrutural da época? Vocês percebem essa mesma violência simbólica na forma como o trabalho escravo é retratado hoje?*

Machado de Assis por parte da filosofia desigualdade por mais governa-mento per-

Conceito de Violência Simbólica:

"A violência simbólica é a forma de dominação que, ao ser disfarçada e invisível, faz com que o dominado aceite a sua própria subordinação como algo natural, sem perceber o processo de imposição das normas e valores de um grupo dominante" (Bourdieu, 1994).

Referência bibliográfica: BOURDIEU, Pierre. *A Distinção: Crítica Social do Julgamento Estético*. Tradução de Maria de Lourdes de Souza. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1994.

Então, Violência simbólica é a forma de dominação que ocorre de maneira sutil, através da imposição de valores, normas e práticas culturais, fazendo com que grupos dominados aceitem sua subordinação como algo natural e legítimo, sem perceberem a opressão.

Exemplo:

Estigmatização das classes sociais: A classe média e as elites brasileiras, em muitos casos, não reconhecem o preconceito que existe em relação às classes mais baixas. Por outro lado, as pessoas das classes populares muitas vezes aceitam a ideia de que são inferiores ou "menos capacitadas", reproduzindo a própria ideia de inferioridade que a sociedade impõe. Isso ocorre porque a desigualdade social é naturalizada como parte do "funcionamento" da sociedade, sem ser vista como uma opressão real.

7. A violência simbólica é a forma de dominação que, ao ser disfarçada e invisível, faz com que o dominado aceite a sua própria subordinação como algo natural, sem perceber o processo de imposição das normas e valores de um grupo dominante. (Bourdieu, 1994).

Exemplo: Estigmatização das classes sociais: A classe média e as elites brasileiras, em muitos casos, não reconhecem o preconceito que existe em relação às classes mais baixas. Por outro lado, as pessoas das classes populares muitas vezes aceitam a ideia de que são inferiores ou "menos capacitadas", reproduzindo a própria ideia de inferioridade que a sociedade impõe. Isso ocorre porque a desigualdade social é naturalizada como parte do "funcionamento" da sociedade, sem ser vista como uma opressão real.

Você vai ler uma notícia sobre o resgate de um trabalhador de 71 anos em situação análoga à escravidão em São Paulo. Essa leitura ajudará a entender como a exploração do trabalho ainda é um problema atual.

Após a leitura, compartilhe brevemente suas primeiras impressões sobre a situação do trabalhador resgatado.

Notícia 1:

08:40
WhatsApp
veja.abril.com.br

Black Friday: Assine a partir de 1,49/semana

MTE resgata trabalhador de 71 anos em situação análoga à escravidão em SP

Idoso nunca tirou férias e recebia salário inferior ao mínimo regional

Por Pedro Pupulin 31 out 2024, 15h30

🔗



Trabalho escravo. (Foto: Instituto Observatório Social/Reprodução)

A+ A- 🔊

O Ministério do Trabalho e Emprego resgatou, na última

na cidade + por parte da filiação desigualdade por um governo - mentes por - 8/10

Notícia 2:

~~La medida por el piloto designado para ser tomada en el momento de la~~

Discussão Guiada

Agora, reflita e discuta:

Objetivo 1: Promover uma compreensão das continuidades e mudanças, focando nas leis atuais que protegem os direitos humanos, mas também nos desafios para aplicá-las.

Questão norteadora: *Por que vocês acham que trabalhadores acabam aceitando essas condições? Como a vulnerabilidade de alguns grupos facilita essa exploração?*

Objetivo 2: Discutir as razões pelas quais pessoas em situações de pobreza ou exclusão social podem se submeter a condições degradantes.

Questão norteadora: *De que forma trabalhar em condições como as descritas na notícia pode impactar a saúde, o bem-estar e a dignidade de uma pessoa?*

Objetivo 3: Sensibilizar os alunos para os impactos negativos do trabalho exploratório, como adoecimento físico, estresse mental e perda de autoestima.

Questão norteadora: *O que cada um de nós, incluindo autoridades e a sociedade, pode fazer para acabar com o trabalho análogo à escravidão?*

Objetivo 4: Promover uma reflexão sobre o papel das denúncias, das políticas de fiscalização e da conscientização social.

Encerramento: *Ao estudar tanto o passado (através de anúncios de escravizados) quanto casos atuais, o que podemos aprender sobre a importância dos direitos humanos e trabalhistas?*

Finalizar o debate, reforçando o valor da história como forma de entender e combater práticas injustas e o papel da educação na promoção de um mundo mais justo.

8/11/2022
17:18

assim... por parte... desigualdade... por govern... mentos...

RESPONDA: Com om base na leitura e nos conhecimentos sobre escravidão no século XIX, o que vocês observam de semelhante e de diferente entre o trabalho escravo daquela época e hoje?

Ao comparar o passado e o presente, o que podemos aprender sobre a importância dos direitos humanos e trabalhistas?

Finalize sua reflexão destacando como a história nos ajuda a entender e combater práticas injustas e como a educação pode contribuir para um mundo mais justo.

assim, a cada um por parte, a pilosera desigualdade por socidos mas governa-
mentos per- 17/18

Escolha uma palavra que represente seu sentimento diante do desfecho (por exemplo: revolta, compreensão, indiferença).

Agora, leia os trechos selecionados do conto e reflita sobre eles a partir de diferentes pontos de vista:

Perspectivas para analisar os trechos:

- 1 Como uma pessoa que viveu no século XIX, quando a escravidão era comum.
- 2 Como alguém nos dias de hoje, que considera o trabalho forçado um crime contra a dignidade humana.
- 3 Como um personagem que discorda das ações de Cândido e acredita que ele poderia ter feito algo diferente.
- 4 Como alguém que vê Cândido como uma vítima da sociedade e do sistema, entendendo que ele teve poucas escolhas.

TRECHOS SELECIONADOS PARA ANÁLISE:

1 "Não tinha emprego certo; fazia um que outro recado, levava cartas e recados, ou então ia para as ruas à caça de crianças fugidas de casa ou de escravos fugidos."

2 "A moça relutou desesperadamente, ele puxava por ela; mas a moça, de repente, abaixou-se e ergueu-se logo com alguma coisa na mão, alguma coisa que reluziu e caiu; era um alfinete de peito."

3 "A escravidão levou consigo ofícios e aparelhos, como terá sucedido a muita coisa velha; entre eles ia o ferro ao pescoço, a máscara de folha-de-flandres e o pregão. O ferro ao pescoço era um colar de ferro com as pontas retorcidas, que os escravos fugidos traziam no pescoço, para serem conhecidos de longe."

4 "Madalena não queria ir; suplicou, gemeu, debateu-se, mas ele, apegado à vida do filho, agarrou-a com força e trouxe-a arrastada pela rua fora."

5 "O homem, porém, curvado às necessidades da vida, aceitou tudo e não se arrependeu de nada."

6 "O ofício de prender escravos fugidos não era, decerto, profissão fácil nem honrosa, mas era um ofício, e Cândido Neves aceitava-o, sem o amor, com o instinto da vida."

ATIVIDADE 3 — MUDANDO O FINAL: E SE FOSSE DIFERENTE?

1- Você já imaginou como seria o conto Pai contra Mãe se o destino de Cândido e da mulher capturada fosse outro?

- Crie um novo final para o conto, mudando o que acontece com os personagens principais.
- Que outro rumo essa história poderia tomar?
- Como seria se, por exemplo, Cândido fizesse uma escolha diferente?
- E a mulher? O que aconteceria com ela?

2- Antes de escrever:

- Relembre como a história termina.
- Pense em como esse final fez você se sentir.
- Você gostaria que tivesse acontecido outra coisa?

3- Use a criatividade, mas mantenha o estilo do conto e respeite o tempo histórico.

- Tente manter o enredo coerente, como se fosse mesmo uma continuação ou variação do texto de Machado de Assis.
- Depois de escrever, você vai poder compartilhar seu final com a turma!

Reescrever histórias ajuda a gente a pensar mais fundo sobre o que leu. Assim, você se torna coauthor, ou seja, alguém que também cria sentidos com o texto!

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. On the left side, there is a blue spiral binding. The paper has a vertical margin line on the right side. At the bottom, there are some faint, partially visible handwritten notes in black ink, which appear to be from another page or document. The overall background is light blue.

Sugestão de leitura:

Quer um livro que vai mexer com a sua cabeça?

Então *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, é a leitura certa pra você!

Você já imaginou ler uma história em que você mesmo tem que decidir o que é verdade?

Em *Dom Casmurro*, nada é óbvio. As palavras escondem sentimentos, os gestos têm duplo sentido, e a cada página você vai se perguntar:

Será que entendi certo? Ou tem mais coisa por trás disso?

É um livro cheio de camadas, onde o mais importante não é só o que está sendo contado, mas como está sendo contado.

Machado de Assis escreve de um jeito que faz a gente pensar, duvidar, observar os detalhes e até questionar nossas certezas.

Se você gosta de histórias inteligentes, com personagens complexos e cheias de emoção e mistério, essa leitura vai te surpreender.

Dê uma chance a *Dom Casmurro*. Você pode sair do livro com mais perguntas do que respostas, e isso é o melhor da literatura.

Atividades sugestivas: Memória histórica e exploração do trabalho.

enem2024
Examen Nacional de Matemática e Física

INSTRUÇÕES PARA A REDAÇÃO

1. Leia a proposta de redação atentamente, faça um resumo e destaque as ideias principais.
2. Escreva o texto definitivo à caneta, com letra legível, na folha de ódio.
3. Para notas mais altas, o melhor desempenho argumentativo, é importante que você tenha muitos verbos finitos escritos.
4. A redação será avaliada com base zoro nãe seguintes situações:
4.1. Fuga do tema ou não se adequar ao tipo dissertativo-argumentativo.
4.2. Aparentar trocas de todos de todos da internet, caracterizar o texto como plágio.
4.3. Aparentar trocas desconhecidas ou incluir nome, sigla ou acrônimo no espaço destinado à escrita oficial.

TEXTOS MOTIVADORES

TEXT 1

Herança – o legado de crenças, conhecimentos, técnicas, gêneros, tradições, transmitido por um grupo social de geração para geração, cultura.

*CUNES, A.; VILLAR, M. S. Diccionario Houaiss da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Cosiata, 2003 (revisado).

TESTO II

As culturas africanas e afro-brasileiras foram relegadas ao campo do folclore com o propósito de confiná-las ao gosto fossilizado da memória. Folclorizar, nesse caso, é reduzir uma cultura a um conjunto de representações estereotipadas, via de regra alheias ao contexto que produziram essa cultura. OLIVEIRA, Everson. "Folclorização e o mito da identidade brasileira". *Revista da Sociedade Brasileira de Antropologia*, n. 1, p. 1-6, 2006 (internet).

TEXT0 III



PAULINO, R. André
à partir de: GONÇALVES, A. M. Um desafio de cor, novamente. 4. Record, 2020.

TEXT0 IN

História afro-brasileira nas escolas: professoras comentam avanços e dificuldades

As aulas sobre escravidão eram motivo de vergonha para uma professora quando ela estudava em uma escola municipal na zona sul de São Paulo. "Era o meu pior momento na escola", lembra a ex-aluna, Nacélia época, a história da população negra no Brasil era reduzida ao horror do período escravocrata. Não se falava na escola sobre temas como a história e a cultura afro-brasileira, muito menos sobre as grandes personalidades negras no país, como Luiz Gama e Carolina Maria de Jesus.

A pedagoga, que é negra, tem orgulho de oferecer uma experiência diferente da que vivise em sala de aula para seus alunos. Agora os jovens infantes levados para as turmas têm protagonistas pretos. Tames como a beleza do cabelo crespo e o combate ao racismo fazem parte do dia a dia de escola.

Copyright © 2004 John Wiley & Sons, Inc.

PROPOSTA DE REDACÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija um texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema "Desafios para a valorização da herança africana no Brasil", apresentando proposta de intervenção social que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

enem_3024

REPLICA_AVALA

TEXT0 V

Histórias para ninar gente grande
G.R.E.S. Estação Primeira de Mangueira
(lança-se em 2019)

Brasil, meu nego
Deixa eu te contar
A história que a história não conta
O avesso do mesmo lugar
Na rua é que a gente se encontra
Brasil, meu nego
A Mangueira chegou
Com versos que o livro apagou
Desde 1900 tem mais invasão do que
descobrimento
Tem sangue retinto pisado
Araújo do herói em durado
Mulheres, tambois, muiatós
Eu quero um país que não está no retrato
Brasil, o teu nome é Dandara
E a tua cara é de canin
Nem veio do céu
Nem das mãos de Isapa
A liberdade é um dragão no mar de Araca
Salve os cabocis de julho
Quem foi de aço nos anos de chumbo
Brasil, chegou a vez
De curfar as Marias, Mahins, Marielles, ma
Disponível em: <http://dandamangueira.com.br> Acesso em:
out. 2004 (Inacessível).

TEXT 0 VI

Alunos de escola municipal conhecem pontos do Rio que retratam relação com a África



A unca nău nău grădă de Zumbi dos Países da Fedra do
Sai Foto: Bruno Carvalhoso (Globe) 29 de maio de 2024

...ci vuole un po' per part... vilness... disavall... vider per... un govern... venter... per...

A memória histórica desempenha um papel fundamental na compreensão das desigualdades sociais e econômicas do Brasil. O passado não deve ser visto como algo distante, mas como um reflexo que ainda impacta a realidade atual. A exploração do trabalho e a exclusão de determinados grupos sociais não surgiram recentemente, mas têm raízes profundas na história do país.

Os textos apresentados mostram como a marginalização da população negra e indígena durante a colonização contribuiu para as condições de trabalho precarizadas que persistem até hoje. Além disso, a maneira como a história afro-brasileira foi ensinada nas escolas, muitas vezes reduzindo-se à escravidão, afetou a construção da identidade e da autoestima de muitos alunos. No entanto, a valorização da cultura popular, o resgate de personagens históricos esquecidos e a criação de políticas públicas inclusivas podem contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária.

Com base na proposta de redação do Enem e nos textos motivadores, reflita sobre os seguintes questionamentos e registre suas respostas:

1- Qual a importância da memória histórica para a luta contra a exploração do trabalho nos dias de hoje?

- Pense em como o resgate da história pode ajudar a combater injustiças sociais e fortalecer políticas de inclusão.

2- De que forma a valorização da memória histórica pode contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária no presente?

- Considere o papel da educação, da cultura e da representatividade na construção de uma sociedade que reconheça sua diversidade e respeite suas origens.

★ **DICA:** Para elaborar sua resposta, relacione os textos lidos com exemplos concretos da realidade, como movimentos sociais, mudanças na legislação e representações culturais.

memória histórica - por parte da população - desigualdade - por governos - movimentos - por -

Palavras de professora

A memória histórica desempenha um papel essencial na compreensão das desigualdades sociais e econômicas contemporâneas. Os textos motivadores destacam que o apagamento das vozes afro-brasileiras e a simplificação da cultura negra perpetuam estruturas de exclusão. Além disso, a herança cultural não se limita a bens materiais, mas abrange identidade, valores e tradições que devem ser respeitados.

No contexto da exploração do trabalho, essa reflexão evidencia como a marginalização histórica das populações negra e indígena influencia as condições de trabalho precarizadas que ainda persistem. O conhecimento da história permite o combate a essas injustiças, fortalecendo políticas de inclusão e reconhecimento social.

A relação entre passado e presente na sociedade brasileira reflete-se na construção da identidade nacional, muitas vezes marcada pelo apagamento ou distorção das contribuições de grupos marginalizados. Durante muito tempo, a história afro-brasileira foi reduzida à escravidão no ensino escolar, afetando a autoestima e o senso de pertencimento dos alunos negros. Essa omissão contribui para a manutenção das desigualdades estruturais.

O resgate da memória histórica, por meio da valorização da cultura popular e de figuras importantes, permite uma visão mais crítica e inclusiva da formação do país. Isso reforça a necessidade de uma educação que reconheça a diversidade e promova o respeito à ancestralidade e às lutas sociais.

Priscila Mendes

1
2
3
4
5
6
7
8
9
10
11
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62
63
64
65
66
67
68
69
70
71
72
73
74
75
76
77
78
79
80
81
82
83
84
85
86
87
88
89
90
91
92
93
94
95
96
97
98
99
100

na cidade, na por parte da população, desigualdade por meio governamental por...

Você sabia que Machado de Assis, um dos maiores escritores brasileiros, teve uma infância difícil e mesmo assim se tornou um gênio da literatura?

Assista ao vídeo:

Machado de Assis: de menino pobre a escritor consagrado

Disponível em: <http://globoplay.globo.com/v/887079/>



Depois do vídeo, responda:

1- O que mais chamou sua atenção sobre a vida de Machado de Assis?

2- O que mais chamou sua atenção sobre a vida de Machado de Assis?

3- Que dificuldades ele enfrentou?

4- Como você acha que isso influenciou os livros que ele escreveu?

5- Você já ouviu falar de alguma obra dele antes? Qual?

PAI CONTRA MÃE

Machado de Assis

A ESCRAVIDÃO levou consigo ofícios e aparelhos, como terá sucedido a outras instituições sociais. Não cito alguns aparelhos senão por se ligarem a certo ofício. Um deles era o ferro ao pescoço, outro o ferro ao pé; havia também a máscara de folha-de-flandres. A máscara fazia perder o vício da embriaguez aos escravos, por lhes tapar a boca. Tinha só três buracos, dois para ver, um para respirar, e era fechada atrás da cabeça por um cadeado. Com o vício de beber, perdiam a tentação de furtar, porque geralmente era dos vinténs do senhor que eles tiravam com que matar a sede, e aí ficavam dois pecados extintos, e a sobriedade e a honestidade certas. Era grotesca tal máscara, mas a ordem social e humana nem sempre se alcança sem o grotesco, e alguma vez o cruel. Os funileiros as tinham penduradas, à venda, na porta das lojas. Mas não cuidemos de máscaras.

O ferro ao pescoço era aplicado aos escravos fujões. Imaginai uma coleira grossa, com a haste grossa também à direita ou à esquerda, até ao alto da cabeça e fechada atrás com chave. Pesava, naturalmente, mas era menos castigo que sinal. Escravo que fugia assim, onde quer que andasse, mostrava um reincidente, e com pouco era pegado.

Há meio século, os escravos fugiam com frequência. Eram muitos, e nem todos gostavam da escravidão. Sucedia ocasionalmente apanharem pancada, e nem todos gostavam de apanhar pancada. Grande parte era apenas repreendida; havia alguém de casa que servia de padrinho, e o mesmo dono não era mau; além disso, o sentimento da propriedade moderava a ação, porque dinheiro também dói. A fuga repetia-se, entretanto. Casos houve, ainda que raros, em que o escravo de contrabando, apenas comprado no Valongo, deitava a correr, sem conhecer as ruas da cidade. Dos que seguiam para casa, não raro, apenas ladinos, pediam ao senhor que lhes marcasse aluguel, e iam ganhá-lo fora, quitandando.

Quem perdia um escravo por fuga dava algum dinheiro a quem lho levasse. Punha anúncios nas folhas públicas, com os sinais do fugido, o nome, a roupa, o defeito físico, se o tinha, o bairro por onde andava e a quantia de gratificação. Quando não vinha a quantia, vinha promessa: "gratificar-se-á generosamente", - ou "receberá uma boa gratificação". Muita vez o anúncio trazia em cima ou ao lado uma vinheta, figura de preto, descalço, correndo, vara ao ombro, e na ponta uma trouxa. Protestava-se com todo o rigor da lei contra quem o acoitasse.

Ora, pegar escravos fugitivos era um ofício do tempo. Não seria nobre, mas por ser instrumento da força com que se mantém a lei e a propriedade, trazia esta outra nobreza implícita das ações reivindicadoras. Ninguém se metia em tal ofício por desfastio ou estudo; a pobreza, a necessidade de uma achega, a inaptidão para outros trabalhos, o acaso, e alguma vez o gosto de servir também, ainda que por outra via, davam o impulso ao homem que se sentia bastante rijo para pôr ordem à desordem.

Cândido Neves, - em família, Candinho, - é a pessoa a quem se liga a história de uma fuga, cedeu à pobreza, quando adquiriu o ofício de pegar escravos fugitivos. Tinha um defeito grave esse homem, não aguentava emprego nem ofício, carecia de estabilidade; é o que ele chamava caiporismo. Começou por querer aprender tipografia, mas viu cedo que era preciso algum tempo para compor bem, e ainda assim talvez não ganhasse o bastante; foi o que ele disse a si mesmo. O comércio chamou-lhe a atenção, era carreira boa. Com algum esforço entrou de caixeiro para um armarinho. A obrigação, porém, de atender e servir a todos feria-o na corda do orgulho, e ao cabo de cinco ou seis semanas estava na rua por sua vontade. Fiel de cartório, contínuo de uma repartição anexa ao Ministério do Império, carteiro e outros empregos foram deixados pouco depois de obtidos.

Quando veio a paixão da moça Clara, não tinha ele mais que dívidas, ainda que poucas, porque morava com um primo, entalhador de ofício. Depois de várias tentativas para obter emprego, resolveu adotar o ofício do primo, de que aliás já tomara algumas lições. Não lhe custou apanhar outras, mas, querendo aprender depressa, aprendeu mal. Não fazia obras finas nem complicadas, apenas garras para sofás e relevos comuns para cadeiras. Queria ter em que trabalhar quando casasse, e o casamento não se demorou muito.

1
2
3
4
5
6
7
8
9
10
11
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62
63
64
65
66
67
68
69
70
71
72
73
74
75
76
77
78
79
80
81
82
83
84
85
86
87
88
89
90
91
92
93
94
95
96
97
98
99
100

na cidade de ... por ... desigualdade ... governos ...

Contava trinta anos. Clara vinte e dois. Ela era órfã, morava com uma tia, Mônica, e cosia com ela. Não cosia tanto que não namorasse o seu pouco, mas os namorados apenas queriam matar o tempo; não tinham outro empenho. Passavam às tardes, olhavam muito para ela, ela para eles, até que a noite a fazia recolher para a costura. O que ela notava é que nenhum deles lhe deixava saudades nem lhe acendia desejos. Talvez nem soubesse o nome de muitos. Queria casar, naturalmente. Era, como lhe dizia a tia, um pescar de caniço, a ver se o peixe pegava, mas o peixe passava de longe; algum que parasse, era só para andar à roda da isca, mirá-la, cheirá-la, deixá-la e ir a outras.

O amor traz sobrescritos. Quando a moça viu Cândido Neves, sentiu que era este o possível marido, o marido verdadeiro e único. O encontro deu-se em um baile; tal foi - para lembrar o primeiro ofício do namorado, - tal foi a página inicial daquele livro, que tinha de sair mal composto e pior brochado. O casamento fez-se onze meses depois, e foi a mais bela festa das relações dos noivos. Amigas de Clara, menos por amizade que por inveja, tentaram arredá-la do passo que ia dar. Não negavam a gentileza do noivo, nem o amor que lhe tinha, nem ainda algumas virtudes; diziam que era dado em demasia a patuscadas.

– Pois ainda bem, replicava a noiva; ao menos, não caso com defunto.

– Não, defunto não; mas é que...

Não diziam o que era. Tia Mônica, depois do casamento, na casa pobre onde eles se foram abrigar, falou-lhes uma vez nos filhos possíveis. Eles queriam um, um só, embora viesse agravar a necessidade.

– Vocês, se tiverem um filho, morrem de fome, disse a tia à sobrinha.

– Nossa Senhora nos dará de comer, acudiu Clara.

Tia Mônica devia ter-lhes feito a advertência, ou ameaça, quando ele lhe foi pedir a mão da moça; mas também ela era amiga de patuscadas, e o casamento seria uma festa, como foi.

A alegria era comum aos três. O casal ria a propósito de tudo. Os mesmos nomes eram objeto de trocados, Clara, Neves, Cândido; não davam que comer, mas davam que rir, e o riso digeriu-se sem esforço. Ela cosia agora mais, ele saía a empreitadas de uma cousa e outra; não tinha emprego certo.

Nem por isso abriam mão do filho. O filho é que, não sabendo daquele desejo específico, deixava-se estar escondido na eternidade. Um dia, porém, deu sinal de si a criança; varão ou fêmea, era o fruto abençoado que viria trazer ao casal a suspirada ventura. Tia Mônica ficou desorientada, Cândido e Clara riram dos seus sustos.

– Deus nos há de ajudar, titia, insistia a futura mãe.

A notícia correu de vizinha a vizinha. Não houve mais que espreitar a aurora do dia grande. A esposa trabalhava agora com mais vontade, e assim era preciso, uma vez que, além das costuras pagas, tinha de ir fazendo com retalhos o enxoval da criança. À força de pensar nela, vivia já com ela, media-lhe fraldas, cosia-lhe camisas. A porção era escassa, os intervalos longos. Tia Mônica ajudava, é certo, ainda que de má vontade.

– Vocês verão a triste vida, suspirava ela.

– Mas as outras crianças não nascem também? perguntou Clara.

– Nascem, e acham sempre alguma coisa certa que comer, ainda que pouco...

– Certa como?

– Certa, um emprego, um ofício, uma ocupação, mas em que é que o pai dessa infeliz criatura que aí vem gasta o tempo?

Cândido Neves, logo que soube daquela advertência, foi ter com a tia, não áspero mas muito menos manso que de costume, e lhe perguntou se já algum dia deixara de comer.

– A senhora ainda não jejuou senão pela semana santa, e isso mesmo quando não quer jantar comigo. Nunca deixamos de ter o nosso bacalhau...

– Bem sei, mas somos três.

– Seremos quatro.

– Não é a mesma coisa.

– Que quer então que eu faça, além do que faço?

– Alguma coisa mais certa. Veja o marceneiro da esquina, o homem do armarinho, o tipógrafo que casou sábado, todos têm um emprego certo... Não fique zangado; não digo que você seja vadio, mas a ocupação que escolheu é vaga. Você passa semanas sem vintém.

– Sim, mas lá vem uma noite que compensa tudo, até de sobra. Deus não me abandona, e preto fugido sabe que comigo não brinca; quase nenhum resiste, muitos entregam-se logo.

Tinha glória nisto, falava da esperança como de capital seguro. Dai a pouco ria, e fazia rir à tia, que era naturalmente alegre, e previa uma patiscada no batizado.

Cândido Neves perdera já o ofício de entalhador, como abrira mão de outros muitos, melhores ou piores. Pegar escravos fugidos trouxe-lhe um encanto novo. Não obrigava a estar longas horas sentado. Só exigia força, olho vivo, paciência, coragem e um pedaço de corda. Cândido Neves lia os anúncios, copiava-os, metia-os no bolso e saía às pesquisas. Tinha boa memória. Fixados os sinais e os costumes de um escravo fugido, gastava pouco tempo em achá-lo, segurá-lo, amarrá-lo e levá-lo. A força era muita, a agilidade também. Mais de uma vez, a uma esquina, conversando de cousas remotas, via passar um escravo como os outros, e descobria logo que ia fugido, quem era, o nome, o dono, a casa deste e a gratificação; interrompia a conversa e ia atrás do vicioso. Não o apanhava logo, espreitava lugar azado, e de um salto tinha a gratificação nas mãos. Nem sempre saía sem sangue, as unhas e os dentes do outro trabalhavam, mas geralmente ele os vencia sem o menor arranhão.

Um dia os lucros entraram a escassear. Os escravos fugidos não vinham já, como dantes, meter-se nas mãos de Cândido Neves. Havia mãos novas e hábeis. Como o negócio crescesse, mais de um desempregado pegou em si e numa corda, foi aos jornais, copiou anúncios e deitou-se à caçada. No próprio bairro havia mais de um competidor. Quer dizer que as dívidas de Cândido Neves começaram de subir, sem aqueles pagamentos prontos ou quase prontos dos primeiros tempos. A vida fez-se difícil e dura. Comia-se fiado e mal; comia-se tarde. O senhorio mandava pelo alugueis.

Clara não tinha sequer tempo de remendar a roupa ao marido, tanta era a necessidade de coser para fora. Tia Mônica ajudava a sobrinha, naturalmente. Quando ele chegava à tarde, via-se-lhe pela cara que não trazia vintém. Jantava e saía outra vez, à cata de algum fugido. Já lhe sucedia, ainda que raro, enganar-se de pessoa, e pegar em escravo fiel que ia a serviço de seu senhor; tal era a cegueira da necessidade. Certa vez capturou um preto livre; desfez-se em desculpas, mas recebeu grande soma de murros que lhe deram os parentes do homem.

— É o que lhe faltava! exclamou a tia Mônica, ao vê-lo entrar, e depois de ouvir narrar o equívoco e suas consequências. Deixe-se disso, Candinho; procure outra vida, outro emprego.

na cidade por parte filôsofo desiquid por governa mentos por

Cândido quisera efetivamente fazer outra coisa, não pela razão do conselho, mas por simples gosto de trocar de ofício; seria um modo de mudar de pele ou de pessoa. O pior é que não achava à mão negócio que aprendesse depressa.

A natureza ia andando, o feto crescia, até fazer-se pesado à mãe, antes de nascer. Chegou o oitavo mês, mês de angústias e necessidades, menos ainda que o nono, cuja narração dispensei também. Melhor é dizer somente os seus efeitos. Não podiam ser mais amargos.

– Não, tia Mônica! bradou Candinho, recusando um conselho que me custa escrever, quanto mais ao pai ouvi-lo. Isso nunca!

Foi na última semana do derradeiro mês que a tia Mônica deu ao casal o conselho de levar a criança que nascesse à Roda dos enjeitados. Em verdade, não podia haver palavra mais dura de tolerar a dous jovens pais que espreitavam a criança, para beijá-la, guardá-la, vê-la rir, crescer, engordar, pular... Enjeitar quê? enjeitar como? Candinho arregalou os olhos para a tia, e acabou dando um murro na mesa de jantar. A mesa, que era velha e desconjuntada, esteve quase a se desfazer inteiramente. Clara interveio.

– Titia não fala por mal, Candinho.

– Por mal? replicou tia Mônica. Por mal ou por bem, seja o que for, digo que é o melhor que vocês podem fazer. Vocês devem tudo; a carne e o feijão vão faltando. Se não aparecer algum dinheiro, como é que a família há de aumentar? E depois, há tempo; mais tarde, quando o senhor tiver a vida mais segura, os filhos que vierem serão recebidos com o mesmo cuidado que este ou maior. Este será bem criado, sem lhe faltar nada. Pois então a Roda é alguma praia ou monturo? Lá não se mata ninguém, ninguém morre à toa, enquanto que aqui é certo morrer, se viver à míngua. Enfim...

Tia Mônica terminou a frase com um gesto de ombros, deu as costas e foi meter-se na alcova. Tinha já insinuado aquela solução, mas era a primeira vez que o fazia com tal franqueza e calor, – crueldade, se preferes. Clara estendeu a mão ao marido, como a amparar-lhe o ânimo; Cândido Neves fez uma careta, e chamou maluca à tia, em voz baixa. A ternura dos dois foi interrompida por alguém que batia à porta da rua.

– Quem é? perguntou o marido.

acade... por post... filósofo... desajuda... por... mentar... per... 118

– Sou eu.

Era o dono da casa, credor de três meses de aluguel, que vinha em pessoa ameaçar o inquilino. Este quis que ele entrasse.

– Não é preciso...

– Faça favor.

O credor entrou e recusou sentar-se; deitou os olhos à mobília para ver se daria algo à penhora; achou que pouco. Vinha receber os aluguéis vencidos, não podia esperar mais; se dentro de cinco dias não fosse pago, pô-lo-ia na rua. Não havia trabalhado para regalo dos outros. Ao vê-lo, ninguém diria que era proprietário; mas a palavra supria o que faltava ao gesto, e o pobre Cândido Neves preferiu calar a retorquir. Fez uma inclinação de promessa e súplica ao mesmo tempo. O dono da casa não cedeu mais.

– Cinco dias ou rua! repetiu, metendo a mão no ferrolho da porta e saindo.

Candinho saiu por outro lado. Nesses lances não chegava nunca ao desespero, contava com algum empréstimo, não sabia como nem onde, mas contava. Demais, recorreu aos anúncios. Achou vários, alguns já velhos, mas em vão os buscava desde muito. Gastou algumas horas sem proveito, e tornou para casa. Ao fim de quatro dias, não achou recursos; lançou mão de empenhos, foi a pessoas amigas do proprietário, não alcançando mais que a ordem de mudança.

A situação era aguda. Não achavam casa, nem contavam com pessoa que lhes emprestasse alguma; era ir para a rua. Não contavam com a tia. Tia Mônica teve arte de alcançar aposento para os três em casa de uma senhora velha e rica, que lhe prometeu emprestar os quartos baixos da casa, ao fundo da cocheira, para os lados de um pátio. Teve ainda a arte maior de não dizer nada aos dous, para que Cândido Neves, no desespero da crise comesse por enjeitar o filho e acabasse alcançando algum meio seguro e regular de obter dinheiro; emendar a vida, em suma. Ouvia as queixas de Clara, sem as repetir, é certo, mas sem as consolar. No dia em que fossem obrigados a deixar a casa, fã-los-ia espantar com a notícia do obséquio e iriam dormir melhor do que cuidassem.

Assim sucedeu. Postos fora da casa, passaram ao aposento de favor, e dous dias depois nasceu a criança. A alegria do pai foi enorme, e a tristeza também. Tia Mônica insistiu em dar a criança à Roda. "Se você não a quer levar, deixe isso comigo; eu vou à Rua dos Barbonos." Cândido Neves pediu que não, que esperasse, que ele mesmo a levaria.

deram algum leite; mas, como chovesse à noite, assentou o pai levá-lo à Roda na noite seguinte.

Naquela reviu todas as suas notas de escravos fugidos. As gratificações pela maior parte eram promessas; algumas traziam a soma escrita e escassa. Uma, porém, subia a cem mil-réis. Tratava-se de uma mulata; vinham indicações de gesto e de vestido. Cândido Neves andara a pesquisá-la sem melhor fortuna, e abrira mão do negócio; imaginou que algum amante da escrava a houvesse recolhido. Agora, porém, a vista nova da quantia e a necessidade dela animaram Cândido Neves a fazer um grande esforço derradeiro. Saiu de manhã a ver e indagar pela Rua e Largo da Carioca, Rua do Parto e da Ajuda, onde ela parecia andar, segundo o anúncio. Não a achou; apenas um farmacêutico da Rua da Ajuda se lembrava de ter vendido uma onça de qualquer droga, três dias antes, à pessoa que tinha os sinais indicados. Cândido Neves parecia falar como dono da escrava, e agradeceu cortesmente a notícia. Não foi mais feliz com outros fugidos de gratificação incerta ou barata.

Voltou para a triste casa que lhe haviam emprestado. Tia Mônica arranjara de si mesma a dieta para a recente mãe, e tinha já o menino para ser levado à Roda. O pai, não obstante o acordo feito, mal pôde esconder a dor do espetáculo. Não quis comer o que tia Mônica lhe guardara; não tinha fome, disse, e era verdade. Cogitou mil modos de ficar com o filho; nenhum prestava. Não podia esquecer o próprio albergue em que vivia. Consultou a mulher, que se mostrou resignada. Tia Mônica pintara-lhe a criação do menino; seria maior a miséria, podendo suceder que o filho achasse a morte sem recurso. Cândido Neves foi obrigado a cumprir a promessa; pediu à mulher que desse ao filho o resto do leite que ele beberia da mãe. Assim se fez; o pequeno adormeceu, o pai pegou dele, e saiu na direção da Rua dos Barbonos.

Que pensasse mais de uma vez em voltar para casa com ele, é certo; não menos certo é que o agasalhava muito, que o beijava, que cobria o rosto para preservá-lo do sereno. Ao entrar na Rua da Guarda Velha, Cândido Neves começou a afrouxar o passo.

– Hei de entregá-lo o mais tarde que puder, murmurou ele.

Mas não sendo a rua infinita ou sequer longa, viria a acabá-la; foi então que lhe ocorreu entrar por um dos becos que ligavam aquela à Rua da Ajuda. Chegou ao fim do

beco e, indo a dobrar à direita, na direção do Largo da Ajuda, viu do lado oposto um vulto de mulher; era a mulata fugida. Não dou aqui a comoção de Cândido Neves por não poder fazer com a intensidade real. Um adjetivo basta; digamos enorme. Descendo a mulher, desceu ele também; a poucos passos estava a farmácia onde obtivera a informação, que referi acima. Entrou, achou o farmacêutico, pediu-lhe a fineza de guardar a criança por um instante; viria buscá-la sem falta.

– Mas...

Cândido Neves não lhe deu tempo de dizer nada; saiu rápido, atravessou a rua, até ao ponto em que pudesse pegar a mulher sem dar alarma. No extremo da rua, quando ela ia a descer a de S. José, Cândido Neves aproximou-se dela. Era a mesma, era a mulata fujona.

– Arminda! bradou, conforme a nomeava o anúncio.

Arminda voltou-se sem cuidar malícia. Foi só quando ele, tendo tirado o pedaço de corda da algibeira, pegou dos braços da escrava, que ela compreendeu e quis fugir. Era já impossível. Cândido Neves, com as mãos robustas, atava-lhe os pulsos e dizia que andasse. A escrava quis gritar, parece que chegou a soltar alguma voz mais alta que de costume, mas entendeu logo que ninguém viria libertá-la, ao contrário. Pediu então que a soltasse pelo amor de Deus.

– Estou grávida, meu senhor! exclamou. Se Vossa Senhoria tem algum filho, peça-lhe por amor dele que me solte; eu serei tua escrava, vou servi-lo pelo tempo que quiser. Me solte, meu senhor moço!

– Siga! repetiu Cândido Neves.

– Me solte!

– Não quero demoras; siga!

Houve aqui luta, porque a escrava, gemendo, arrastava-se a si e ao filho. Quem passava ou estava à porta de uma loja, compreendia o que era e naturalmente não acudia. Arminda ia alegando que o senhor era muito mau, e provavelmente a castigaria com açoites, – cousa que, no estado em que ela estava, seria pior de sentir. Com certeza, ele lhe mandaria dar açoites.

– Você é que tem culpa. Quem lhe manda fazer filhos e fugir depois? perguntou Cândido Neves.

7
17
25
202
2 15
20
200m

por parte do governo
desigualdade
por parte do governo
mentar

Não estava em maré de riso, por causa do filho que lá ficara na farmácia, à espera dele. Também é certo que não costumava dizer grandes cousas. Foi arrastando a escrava pela Rua dos Ourives, em direção à da Alfândega, onde residia o senhor. Na esquina desta a luta cresceu; a escrava pôs os pés à parede, recuou com grande esforço, inutilmente. O que alcançou foi, apesar de ser a casa próxima, gastar mais tempo em lá chegar do que devera. Chegou, enfim, arrastada, desesperada, arquejando. Ainda ali ajoelhou-se, mas em vão. O senhor estava em casa, acudiu ao chamado e ao rumor.

– Aqui está a fujona, disse Cândido Neves.

– É ela mesma.

– Meu senhor!

– Anda, entra...

Arminda caiu no corredor. Ali mesmo o senhor da escrava abriu a carteira e tirou os cem mil-réis de gratificação. Cândido Neves guardou as duas notas de cinquenta mil-réis, enquanto o senhor novamente dizia à escrava que entrasse. No chão, onde jazia, levada do medo e da dor, e após algum tempo de luta a escrava abortou.

O fruto de algum tempo entrou sem vida neste mundo, entre os gemidos da mãe e os gestos de desespero do dono. Cândido Neves viu todo esse espetáculo. Não sabia que horas eram. Quaisquer que fossem, urgia correr à Rua da Ajuda, e foi o que ele fez sem querer conhecer as consequências do desastre.

Quando lá chegou, viu o farmacêutico sozinho, sem o filho que lhe entregara. Quis esganá-lo. Felizmente, o farmacêutico explicou tudo a tempo; o menino estava lá dentro com a família, e ambos entraram. O pai recebeu o filho com a mesma fúria com que pegara a escrava fujona de há pouco, fúria diversa, naturalmente, fúria de amor. Agradeceu depressa e mal, e saiu às carreiras, não para a Roda dos enjeitados, mas para a casa de empréstimo com o filho e os cem mil-réis de gratificação. Tia Mônica, ouvida a explicação, perdoou a volta do pequeno, uma vez que trazia os cem mil-réis. Disse, é verdade, algumas palavras duras contra a escrava, por causa do aborto, além da fuga. Cândido Neves, beijando o filho, entre lágrimas, verdadeiras, abençoava a fuga e não se lhe dava do aborto.

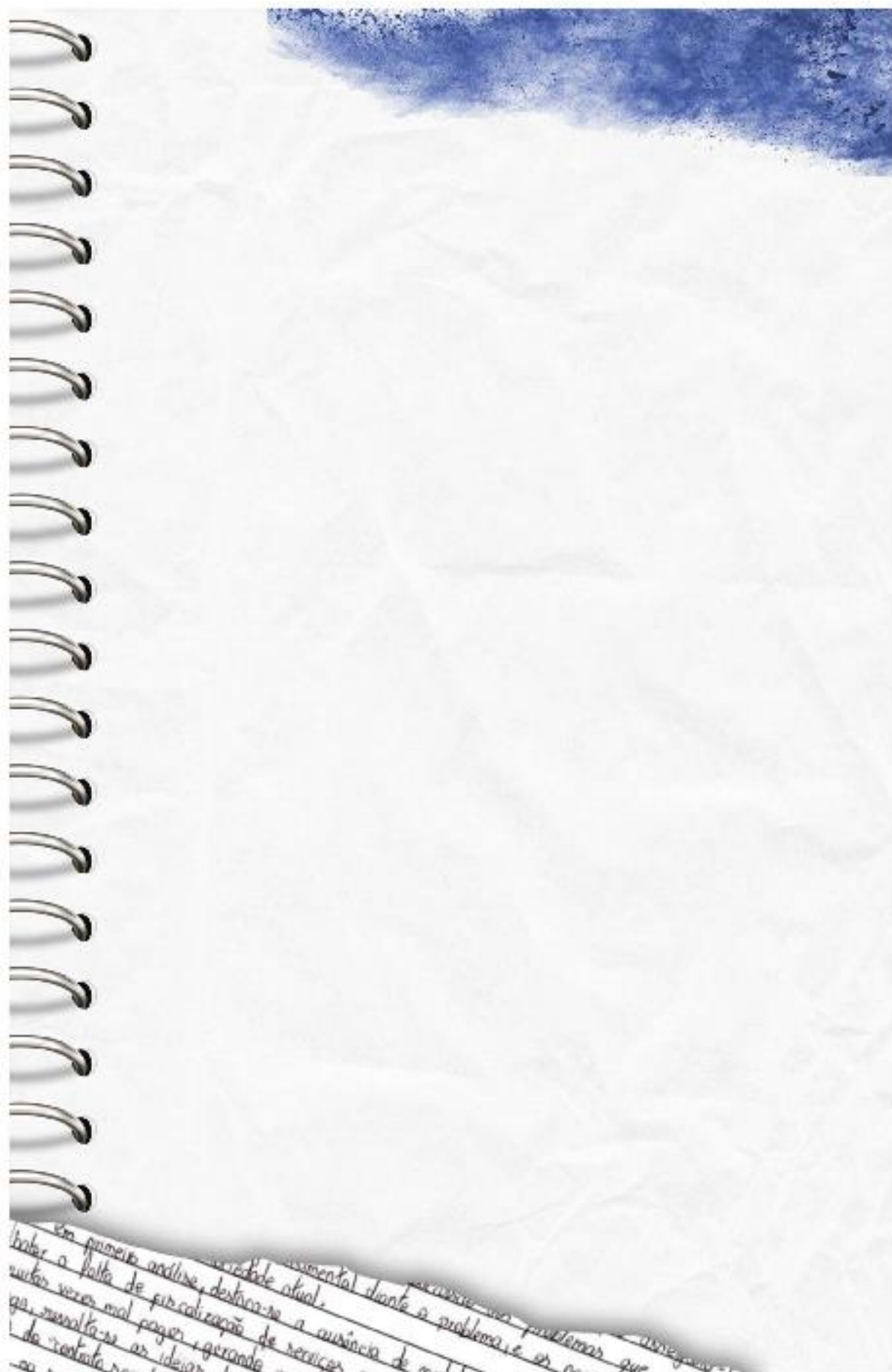
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62
63
64
65
66
67
68
69
70
71
72
73
74
75
76
77
78
79
80
81
82
83
84
85
86
87
88
89
90
91
92
93
94
95
96
97
98
99
100

... por parte da filiação desigualdade por ... governo ...

– *Nem todas as crianças vingam, bateu-lhe o coração.*

(In: Obra completa, 1992, vol. II, p. 659-667).

...idade, por parte da população designada por govern-mento e L...



GUIA DO PROFESSOR

Gabarito para o professor

ANTES DA LEITURA

PÁGINA 1

O que você imagina que pode acontecer nessa história apenas pelo título?

Pelo título, imagino que a história possa tratar de um conflito entre pai e mãe, talvez uma disputa por algo importante, como a guarda de um filho ou decisões sobre a criação da criança.

O título desperta algum sentimento específico em você? Se sim, qual e por quê?

Sim, desperta um sentimento de tensão e tristeza, porque normalmente esperamos que pais colaborem entre si. Um conflito entre eles sugere sofrimento, especialmente se houver uma criança envolvida.

PÁGINA 2

1. Você já viu os classificados de um jornal impresso ou digital?

Sim, já vi classificados em jornais impressos e também em versões digitais, como em sites especializados ou na seção de classificados de jornais online.

2. O que você sabe sobre esse tipo de texto?

Sei que os classificados são textos curtos, diretos e objetivos, usados para divulgar ou procurar algo, como empregos, imóveis, produtos ou serviços. Eles geralmente têm uma linguagem simples e organizada por categorias.

3. E sobre as notícias? Onde você costuma vê-las?

Sei que as notícias são textos que informam sobre acontecimentos atuais. Costumo vê-las em portais de internet, redes sociais, na televisão e em aplicativos de celular.

PÁGINA 3

1. Qual é o objetivo desse tipo de texto?

O objetivo do classificado é divulgar ou solicitar algo de forma rápida e direta, como a venda de um produto, oferta de um serviço ou busca por emprego, imóvel ou objeto perdido.

2. Quem pode se interessar por esse anúncio?

Pessoas que estão procurando exatamente o que está sendo anunciado, como quem quer

comprar um produto, contratar um serviço ou encontrar algo perdido. Também pode interessar a comerciantes, empregadores ou profissionais liberais.

PÁGINA 4

3. Qual é a principal informação trazida pela notícia?

A principal informação da notícia é relatar um fato recente ou relevante que aconteceu, explicando o que ocorreu, onde, quando, como e por quê.

4. Como a linguagem foi organizada para explicar o assunto de forma clara?

A linguagem foi organizada de forma objetiva e direta, com frases claras, uso de dados, informações verificáveis e estrutura em parágrafos curtos para facilitar a compreensão.

Parte 4: Atividade em Grupo

- Qual a diferença entre um classificado e uma notícia?

O classificado tem como função divulgar algo específico de forma breve e objetiva, enquanto a notícia informa o leitor sobre um fato atual e relevante com mais detalhes e explicações.

- Quais elementos são essenciais em cada um?

No classificado: título curto, informações diretas, contato, preço ou condições.

Na notícia: título, subtítulo, lead (resumo inicial), corpo do texto com informações completas e linguagem jornalística.

- Onde encontramos esses textos no dia a dia?

Os classificados podem ser encontrados em jornais impressos, sites de compra e venda, grupos de redes sociais.

As notícias estão em jornais, revistas, sites de notícias, televisão e redes sociais.

DURANTE A LEITURA

PÁGINA 5

1. Identificação da Obra

Nome do conto: Pai contra Mãe

Autor: Machado de Assis

Ano de publicação: 1906

Esse conto foi publicado originalmente na coletânea Relíquias da Casa Velha.

PÁGINA 6

2. Primeiras Impressões

- O que o título "Pai contra Mãe" sugere antes da leitura?

O título pode sugerir um conflito entre duas figuras parentais -- pai e mãe -- que deveriam estar unidos em torno de um filho. Isso pode causar estranhamento e curiosidade, pois normalmente se espera cooperação entre os pais, não oposição. Pode remeter a uma disputa familiar, talvez por guarda de um filho ou por questões de convivência.

- Quais hipóteses você faz sobre a história?

Pode tratar-se de uma separação ou desentendimento grave entre pai e mãe, com consequências emocionais para uma criança. Outra hipótese é que o título seja simbólico e o “conflito” tenha relação com questões sociais mais amplas, como a desigualdade ou papéis de gênero. Também pode abordar a maneira como a sociedade interfere nas relações familiares.

PÁGINA 7

Resposta pessoal.

PÁGINA 8

Resposta pessoal.

PÁGINA 9

Enredo e Descrição dos Acontecimentos Principais

- Quais são os eventos mais importantes da história?

A dificuldade financeira vivida por Cândido Neves e sua esposa Clara.

A gravidez de Clara e o temor de ter que deixar o filho na Roda dos Enjeitados.

A fuga da escrava Arminda, grávida, e sua perseguição por Cândido.

A captura de Arminda e a perda de seu bebê.

A aceitação de Cândido e Clara do dinheiro recebido pela entrega da escrava.

- Como eles se conectam ao tema central?

Esses eventos mostram como o sistema escravocrata e a miséria social forçam escolhas desumanas. O tema central é o conflito moral entre sobrevivência e dignidade, revelado no confronto entre “pai” e “mãe”, que simboliza opressores e oprimidos na sociedade brasileira da época.

- Como cada evento contribui para o desenvolvimento da história?

Cada acontecimento aprofunda a crítica de Machado de Assis à sociedade da época. A pobreza dos protagonistas mostra o desespero. A fuga da escrava simboliza resistência. A sua captura e o aborto revelam a brutalidade do sistema. O final, em que o casal aceita o dinheiro,

mostra como a opressão era aceita como algo normal, naturalizando a violência e o racismo.

PÁGINA 10

4. Personagens: Características e Motivações

- Quem são os personagens principais?

Cândido Neves (o caçador de escravos)

Clara (esposa de Cândido)

Arminda (a escrava fugida)

Tia Mônica (parente que acolhe o casal)

- Como são descritos fisicamente, psicologicamente e moralmente?

Cândido: Fisicamente forte e resistente. Psicologicamente determinado e frio. Moralmente contraditório: faz escolhas cruéis, mas acredita estar apenas sobrevivendo.

Clara: Fisicamente frágil devido à gravidez. Psicologicamente preocupada e submissa. Moralmente aceita o sofrimento alheio em troca do bem da própria família.

Arminda: Pouco descrita fisicamente, além da gravidez. Psicologicamente desesperada. Moralmente íntegra, mesmo sendo tratada como objeto.

Tia Mônica: Prática, crítica e com senso de sobrevivência; representa a visão conformada da época.

- Quais são suas motivações e conflitos?

Cândido: Quer sustentar sua família e evitar a separação do filho. Seu conflito é entre o instinto de sobrevivência e a crueldade de seus atos.

Clara: Deseja manter o filho consigo, mesmo diante da pobreza. Vive o conflito entre a maternidade e a realidade dura.

Arminda: Quer proteger sua liberdade e seu filho. Seu conflito é entre fugir da escravidão e preservar a vida do bebê.

Tia Mônica: Motivada pela sobrevivência familiar. Conflita-se entre o senso de moralidade e a aceitação das regras sociais da época.

PÁGINA 11

- Destaque Cândido e Arminda: qual o papel de cada um na narrativa?

Cândido representa a figura do opressor movido pela necessidade; é o "pai" que, para manter o próprio filho, aceita causar sofrimento a outra mãe. Arminda representa a resistência e a vítima do sistema escravista; é a "mãe" que luta por sua liberdade e pela vida do próprio filho. O confronto entre os dois simboliza a luta de classes, o racismo e o peso das escolhas em uma

sociedade injusta.

- Alguma cena teve maior impacto emocional? Qual e por quê?

A cena mais impactante é a da captura de Arminda, que leva à perda do bebê. Ela mostra com brutalidade como a vida de uma mulher negra escravizada podia ser ignorada completamente. O contraste entre o nascimento do filho de Clara e o aborto de Arminda reforça a desigualdade e o sofrimento imposto a uns para garantir o bem-estar de outros.

- Você conseguiu se colocar no lugar de algum personagem? Justifique.

Sim, é possível se colocar no lugar de Arminda, que luta por liberdade e proteção ao filho. Seu desespero é compreensível e comovente. Também é possível entender Clara, que teme perder o filho para a Roda dos Enjeitados, mesmo não concordando com a forma como resolvem a situação. Esses personagens refletem dilemas humanos profundos em situações EXTREMAS.

PÁGINA 12

5. Temas Centrais e Mensagem do Autor

- Quais temas Machado de Assis aborda no conto?

Machado de Assis aborda temas como a escravidão, o racismo, a desigualdade social, a desumanização do outro, a luta pela sobrevivência e a naturalização da violência na sociedade brasileira do século XIX.

- Qual crítica social ou reflexão ele sugere?

Machado critica como a sociedade escravocrata era construída sobre a desumanização dos negros e a aceitação da violência como parte do cotidiano. Ele mostra que até os pobres brancos, para sobreviver, reproduziam essa lógica cruel. A reflexão gira em torno de como o sistema corrompe os valores humanos e transforma o sofrimento alheio em algo banal.

- Como esses temas se relacionam com a sociedade da época e com os dias atuais?

Na época, a escravidão era legal e aceitável socialmente, e o conto denuncia essa normalização da crueldade. Hoje, embora a escravidão tenha sido abolida, ainda há desigualdade racial, racismo estrutural e exploração de pessoas vulneráveis. O conto nos ajuda a refletir sobre como essas heranças históricas continuam presentes na nossa sociedade.

6. Reflexão Final

- Qual sua conclusão sobre os personagens e os temas do conto?

Os personagens são complexos e representam diferentes lados da sociedade escravocrata. Cândido e Clara mostram como a pobreza não impede que alguém reproduza a opressão. Arminda representa a vítima silenciosa do sistema. O conto revela como a escravidão

desumaniza todos os envolvidos e como as relações sociais eram marcadas pela desigualdade e pela violência.

- Como a leitura influenciou sua visão sobre a escravidão e as relações de poder no século XIX?

A leitura deixou claro que a escravidão era mais do que trabalho forçado: era um sistema que destruía famílias, normalizava a violência e fazia com que até pessoas pobres se beneficiassem dela. Também mostrou que o poder não dependia só de riqueza, mas da cor da pele e do lugar social ocupado por cada um.

- O que mais marcou você na leitura?

A cena em que Arminda é capturada e perde o bebê foi a mais marcante. Ela representa, de forma brutal, o quanto a vida de uma pessoa negra era vista como descartável. Também chocou perceber como os outros personagens consideraram isso um “preço justo” pela salvação de seu próprio filho.

PÁGINA 13

Questão sobre o Trecho 1

Como o narrador apresenta o ofício de Cândido Neves como caçador de escravizados fugidos? Há uma crítica implícita nesse trecho?

O narrador apresenta o ofício de Cândido de forma aparentemente neutra, até com certo tom de leveza ou ironia, ao dizer que o trabalho “trouxe-lhe um encanto novo”. Isso contrasta com a gravidade da função -- capturar pessoas que tentavam fugir da escravidão. A crítica implícita está justamente nessa naturalização: mostrar como uma atividade cruel era vista como uma simples ocupação comum. Machado de Assis usa esse tom para evidenciar o quanto a violência do sistema escravista era banalizada pela sociedade da época.

PÁGINA 14

Trecho 1

1. A escolha de Cândido Neves por esse ofício se deve mais à necessidade ou ao gosto pessoal? Justifique.

A escolha de Cândido se dá principalmente pela necessidade financeira. Ele está desempregado, precisa sustentar a família e vê no ofício uma forma de garantir o sustento. No entanto, com o tempo, ele demonstra certa aceitação e até “encanto” pela função, o que sugere que também há um certo envolvimento pessoal ou acomodação com a prática.

2. Como esse trecho reflete as relações de poder na sociedade escravista do século XIX?

O trecho mostra como a sociedade escravista estruturava papéis em que até pessoas pobres, como Cândido, podiam exercer poder sobre os escravizados. Mesmo sem serem donos de escravizados, os brancos livres tinham o direito de capturar e dominar pessoas negras. Isso reflete uma hierarquia racial e social rígida, sustentada pela violência e pela aceitação de práticas desumanas como normais.

Trecho 2

"Arminda voltou-se sem cuidar malícia. Foi só quando ele, tendo tirado o pedaço de corda da algibeira, pegou dos braços da escrava, que ela compreendeu e quis fugir."

1. Como a fuga de Arminda simboliza a resistência dos escravizados dentro do sistema escravista?

A fuga de Arminda mostra que, mesmo diante de um sistema opressor e cruel, os escravizados tentavam reagir, escapar e buscar liberdade. Fugir era um ato de resistência e afirmação de humanidade, mesmo que arriscado. Arminda, grávida, coloca sua liberdade e a do filho acima do medo, o que reforça sua força e coragem diante da opressão.

PÁGINA 15

Trecho 2 (continuação)

2. Como a reação de Arminda ao ser capturada contrasta com a de Cândido Neves ao perder seu filho?

A reação de Arminda é de desespero e luta pela liberdade e pela vida do filho que carrega. Já Cândido teme perder o próprio filho por causa da pobreza, mas toma decisões que causam diretamente a perda do filho de outra pessoa. O contraste mostra a desigualdade entre os dois: Arminda luta até o fim, enquanto Cândido aceita sacrificar uma vida alheia para manter a sua própria segurança familiar.

Trecho 3

"No chão, onde jazia, levada do medo e da dor, e após algum tempo de luta, a escrava abortou."

O aborto de Arminda pode ser interpretado como uma metáfora no conto? O que essa cena simboliza?

Sim, o aborto pode ser visto como uma metáfora da destruição de vidas negras e da negação de futuro às pessoas escravizadas. Simboliza como o sistema escravista elimina até mesmo a possibilidade de continuidade para os que tentam resistir. A perda do bebê representa a brutalidade extrema do sistema, que não poupa nem os mais vulneráveis.

Qual a reação de Cândido Neves ao presenciar essa cena? Como isso evidencia sua

hipocrisia?

Cândido não demonstra empatia ou arrependimento ao ver o sofrimento de Arminda. Ao contrário, segue em frente, aliviado por garantir o sustento de seu próprio filho. Isso mostra sua hipocrisia: ele faz de tudo para salvar seu filho, mesmo que isso custe a vida do filho de outra pessoa, como se a dor da mãe negra não tivesse valor.

PÁGINA 16

Análise

1. Como Machado de Assis critica a sociedade escravista nesse trecho?

Machado de Assis critica a sociedade escravista ao mostrar como a violência era normalizada e aceita socialmente. A cena do aborto é descrita com frieza, o que ressalta o quanto a vida dos escravizados era desvalorizada. Ele expõe como os interesses dos brancos livres -- mesmo pobres -- eram colocados acima dos direitos e da humanidade dos negros escravizados. A crítica está na maneira como essa lógica é apresentada de forma aparentemente neutra, mas carrega uma forte denúncia.

Reflexão Final

1. Qual parte do conto mais te impactou? Por quê?

A parte mais impactante é a do aborto de Arminda, porque mostra a brutalidade da escravidão de forma direta. É chocante ver como a perda de uma vida é tratada com indiferença e usada como meio para o benefício de outro personagem.

2. Em relação à primeira leitura do título do conto, ao longo da leitura, suas expectativas foram confirmadas?

Sim, mas de uma forma diferente da esperada. No início, o título parecia indicar um conflito familiar comum, mas com a leitura ficou claro que é um confronto simbólico e trágico, onde a sobrevivência de um filho significa a perda de outro, revelando uma crítica profunda à desigualdade e à desumanização na sociedade escravista.

PÁGINA 17

3. O título "Pai contra Mãe" tem múltiplos sentidos. Como ele pode ser interpretado dentro da história?

O título pode ser interpretado literalmente, como o confronto entre Cândido (pai) e Arminda (mãe), já que a sobrevivência do filho de um depende da perda do filho da outra. Também pode ser simbólico: representa o conflito entre opressor e oprimido, entre o poder de decidir e o direito à vida, e entre os interesses individuais e a justiça social.

4. Se Cândido e Clara são considerados "puros" e "claros" pelos significados de seus nomes, isso significa que suas ações eram justificáveis? Ou eles foram moldados por uma sociedade que aceitava a escravidão?

Apesar dos nomes, suas ações não são justificáveis moralmente. Eles agem movidos pela necessidade, mas também reproduzem a lógica cruel da sociedade escravista. Foram moldados por um sistema que normalizava a opressão, o que ajuda a entender suas atitudes, mas não a torná-las justas.

5. Como a sociedade e os valores do século XIX influenciaram as atitudes dos personagens?

A sociedade da época aceitava a escravidão como parte da vida. Isso fazia com que atitudes violentas, como capturar e causar o aborto de uma escrava, fossem vistas como normais. Os personagens agem de acordo com os valores de um sistema desumano, que colocava o interesse de uns acima da vida de outros.

6. Você acha que, no futuro, haverá práticas que hoje consideramos normais e que serão vistas como erradas?

Sim. Assim como hoje reconhecemos que a escravidão foi uma prática horrível, no futuro podem olhar com crítica para coisas que aceitamos hoje, como certas desigualdades, formas de exploração no trabalho, preconceitos ou destruição do meio ambiente.

PÁGINA 18

Não há perguntas.

PÁGINA 19

Não há perguntas.

PÁGINA 20

Não há perguntas.

PÁGINA 21

Não há perguntas.

PÁGINA 22

Não há perguntas.

PÁGINA 23

DEBATE

1. Qual era o propósito dos anúncios originais? Como eles refletem a mentalidade da época em relação à escravidão?

Os anúncios tinham o propósito de localizar escravizados fugidos, vender ou negociar pessoas. Refletem a mentalidade da época, que tratava seres humanos como objetos de posse e comércio, normalizando a desumanização e o controle sobre corpos negros.

2. Como vocês se sentiram ao ler os anúncios antigos? Que emoções ou reflexões isso provocou?

A leitura causa indignação, tristeza e choque. É difícil imaginar que esse tipo de prática era comum e aceitável. Provoca reflexões sobre como a violência e o racismo foram institucionalizados e usados para manter privilégios.

3. Ao comparar os anúncios históricos com as notícias atuais sobre trabalho escravo, quais semelhanças e diferenças vocês notam? Quais aspectos ainda se repetem em nossa sociedade? As semelhanças estão na exploração de pessoas vulneráveis, na desvalorização da vida e nas condições degradantes de trabalho. A diferença é que hoje a escravidão é ilegal, mas ainda ocorre de forma escondida. A lógica da exploração e da desigualdade continua presente.

4. Como o conto “Pai contra Mãe” nos ajuda a entender as consequências e os impactos históricos da escravidão no Brasil?

O conto mostra como a escravidão influenciou profundamente as relações sociais e os valores da sociedade. Ele evidencia como até pessoas pobres podiam se beneficiar do sistema e como a violência contra os negros era naturalizada. Essa herança ainda molda desigualdades atuais.

5. Vocês acham que o trabalho escravo de hoje é um reflexo das mesmas estruturas de opressão do passado? Como essas estruturas ainda se manifestam?

Sim. A exploração de trabalhadores em condições degradantes, o racismo estrutural e a falta de acesso a direitos básicos mostram que essas estruturas continuam. O passado escravocrata deixou marcas profundas nas relações de trabalho e nos preconceitos sociais.

6. Como a linguagem e o tratamento dos personagens de Machado de Assis refletem a violência simbólica e estrutural da época? Vocês percebem essa mesma violência simbólica na forma como o trabalho escravo é retratado hoje?

A linguagem aparentemente neutra de Machado evidencia a naturalização da violência e a frieza com que os personagens tratam o sofrimento alheio. Hoje, a violência simbólica continua quando notícias minimizam a gravidade das condições de trabalho análogas à escravidão ou culpabilizam as vítimas.

Conceito de violência simbólica

PÁGINA 25

NOTÍCIA I

Após a leitura, compartilhe brevemente suas primeiras impressões sobre a situação do trabalhador resgatado.

É chocante saber que, mesmo com tantas leis e direitos trabalhistas, ainda existem pessoas vivendo e trabalhando em condições tão desumanas. A idade avançada do trabalhador, 71 anos, torna a situação ainda mais revoltante, pois ele deveria estar sendo cuidado, não explorado. A notícia mostra que o trabalho análogo à escravidão continua sendo uma realidade no Brasil, principalmente para pessoas vulneráveis.

PÁGINA 26

DEBATE

Objetivo 1 – Compreensão das continuidades e mudanças

Questão norteadora: Por que vocês acham que trabalhadores acabam aceitando essas condições? Como a vulnerabilidade de alguns grupos facilita essa exploração?

Muitas vezes, os trabalhadores aceitam essas condições por falta de alternativas, desespero, baixa escolaridade e medo de perder o pouco que têm. Pessoas em situação de extrema pobreza, idosos ou migrantes se tornam alvos fáceis, porque não conhecem seus direitos ou não têm como denunciá-los.

Objetivo 2 – Discutir a exclusão social

Questão norteadora: De que forma trabalhar em condições como as descritas na notícia pode impactar a saúde, o bem-estar e a dignidade de uma pessoa?

Trabalhar em condições degradantes pode causar doenças físicas (como exaustão, ferimentos, desnutrição) e psicológicas (como depressão, estresse, sensação de abandono). A pessoa perde o senso de valor próprio, sente-se invisível e humilhada, o que afeta diretamente sua autoestima e dignidade.

Objetivo 3 – Sensibilização para os impactos do trabalho exploratório

Questão norteadora: O que cada um de nós, incluindo autoridades e a sociedade, pode fazer para acabar com o trabalho análogo à escravidão?

Podemos denunciar situações suspeitas, apoiar políticas públicas de combate à pobreza, exigir fiscalização mais efetiva e nos informar sobre os produtos que consumimos. As autoridades devem aplicar as leis com rigor e ampliar o acesso a direitos básicos como educação, moradia

e trabalho digno.

Objetivo 4 – Reflexão sobre políticas e denúncias

Encerramento: Ao estudar tanto o passado (através de anúncios de escravizados) quanto casos atuais, o que podemos aprender sobre a importância dos direitos humanos e trabalhistas?

Aprendemos que os direitos humanos e trabalhistas não surgiram por acaso -- são fruto de lutas históricas. A escravidão deixou marcas profundas que ainda aparecem hoje em formas de exploração. Estudar o passado ajuda a entender essas permanências e a importância de proteger e lutar por um mundo mais justo. A educação tem papel fundamental nisso.

PÁGINA 27

Objetivo 1 – Compreensão das continuidades e mudanças

Questão norteadora: Por que vocês acham que trabalhadores acabam aceitando essas condições? Como a vulnerabilidade de alguns grupos facilita essa exploração?

Muitas vezes, os trabalhadores aceitam essas condições por falta de alternativas, desespero, baixa escolaridade e medo de perder o pouco que têm. Pessoas em situação de extrema pobreza, idosos ou migrantes se tornam alvos fáceis, porque não conhecem seus direitos ou não têm como denunciá-los.

Objetivo 2 – Discutir a exclusão social

Questão norteadora: De que forma trabalhar em condições como as descritas na notícia pode impactar a saúde, o bem-estar e a dignidade de uma pessoa?

Trabalhar em condições degradantes pode causar doenças físicas (como exaustão, ferimentos, desnutrição) e psicológicas (como depressão, estresse, sensação de abandono). A pessoa perde o senso de valor próprio, sente-se invisível e humilhada, o que afeta diretamente sua autoestima e dignidade.

Objetivo 3 – Sensibilização para os impactos do trabalho exploratório

Questão norteadora: O que cada um de nós, incluindo autoridades e a sociedade, pode fazer para acabar com o trabalho análogo à escravidão?

Podemos denunciar situações suspeitas, apoiar políticas públicas de combate à pobreza, exigir fiscalização mais efetiva e nos informar sobre os produtos que consumimos. As autoridades devem aplicar as leis com rigor e ampliar o acesso a direitos básicos como educação, moradia e trabalho digno.

Objetivo 4 – Reflexão sobre políticas e denúncias

Encerramento: Ao estudar tanto o passado (através de anúncios de escravizados) quanto casos atuais, o que podemos aprender sobre a importância dos direitos humanos e trabalhistas?

Aprendemos que os direitos humanos e trabalhistas não surgiram por acaso -- são fruto de lutas históricas. A escravidão deixou marcas profundas que ainda aparecem hoje em formas de exploração. Estudar o passado ajuda a entender essas permanências e a importância de proteger e lutar por um mundo mais justo. A educação tem papel fundamental nisso.

Com base na leitura e nos conhecimentos sobre escravidão no século XIX, o que vocês observam de semelhante e de diferente entre o trabalho escravo daquela época e hoje?

Semelhanças: em ambos os casos, há exploração de pessoas em situação de vulnerabilidade, desrespeito à dignidade humana e uso do trabalho forçado ou extremamente precário.

Diferenças: no século XIX, a escravidão era legal e os escravizados eram considerados propriedade; hoje, o trabalho escravo é crime, mas ainda existe de forma escondida, disfarçada como trabalho informal ou sem direitos. A lei mudou, mas a exploração ainda acontece, especialmente com os mais pobres e invisíveis.

Ao comparar o passado e o presente, o que podemos aprender sobre a importância dos direitos humanos e trabalhistas?

Aprendemos que os direitos humanos e trabalhistas são essenciais para garantir a dignidade, a igualdade e a justiça para todos. Sem esses direitos, as pessoas ficam expostas à exploração e à violência. O passado mostra o quanto a falta de leis e de respeito à vida causou sofrimento, e como é fundamental proteger esses direitos hoje para evitar que a história se repita.

Finalize sua reflexão destacando como a história nos ajuda a entender e combater práticas injustas e como a educação pode contribuir para um mundo mais justo.

A história nos ensina a reconhecer as injustiças cometidas no passado e a identificar quando elas se repetem no presente. Ao estudar a escravidão, entendemos como a sociedade naturalizou a opressão, e isso nos alerta sobre as formas de exploração que ainda existem. A educação é essencial para formar cidadãos críticos, conscientes dos seus direitos e dispostos a lutar por justiça social. Ela nos dá as ferramentas para transformar o mundo e construir uma sociedade mais humana e igualitária.

PÁGINA 28

EX.: REVOLTA.

Outras respostas possíveis:

Tristeza – pela perda de uma vida inocente.

Injustiça – por ver uma mãe perder o filho enquanto outra é "salva".

Angústia – por perceber que não havia saída justa para nenhum dos lados.

Reflexão – porque o conto mostra uma realidade dura e complexa.

Empatia – por entender a dor de Arminda.

1. Como uma pessoa que viveu no século XIX, quando a escravidão era comum:

ALGUMAS RESPOSTAS POSSÍVEIS:

A atitude de Cândido talvez fosse vista como um serviço útil à ordem pública.

Arminda poderia ser culpada por fugir, e o sofrimento dela seria ignorado.

A perda do bebê seria vista como um detalhe sem importância para a sociedade da época.

2. Como alguém nos dias de hoje, que considera o trabalho forçado um crime contra a dignidade humana:

Outras respostas possíveis:

O conto mostra como a sociedade pode aceitar atrocidades quando elas se tornam parte da rotina.

Fico indignado ao ver como o valor da vida humana era ignorado.

Percebo que a escravidão deixou marcas que ainda influenciam nossa realidade.

3. Como um personagem que discorda das ações de Cândido e acredita que ele poderia ter feito algo diferente:

Outras respostas possíveis:

Ele poderia ter se recusado a aceitar dinheiro pela captura.

Poderia ter avisado Arminda de forma mais humana, sem violência.

Mesmo na pobreza, ele tinha escolha entre agir com compaixão ou não.

4. Como alguém que vê Cândido como uma vítima da sociedade e do sistema, entendendo que ele teve poucas escolhas:

Outras respostas possíveis:

Ele também vivia à margem, com medo de ver seu filho passar fome ou ir para a roda.

Agiu pressionado por um sistema que oferecia poucas alternativas.

A pobreza o empurrou para uma decisão cruel, mas socialmente aceita

PÁGINA 29

Aqui estão a Análise crítica de direcionamento para cada um dos trechos destacados do conto "Pai contra Mãe", de Machado de Assis:

1. “Não tinha emprego certo; fazia um que outro recado...”

Esse trecho apresenta o protagonista, Cândido Neves, como um homem em situação de precariedade econômica. Sua ocupação – caçar escravizados fugitivos – revela a violência institucionalizada do período escravocrata e a naturalização da brutalidade no cotidiano. A escolha dessa profissão demonstra como a necessidade de sobrevivência pode levar

indivíduos a aceitar papéis socialmente cruéis.

2. “A moça relutou desesperadamente... era um alfinete de peito.”

Esse momento da narrativa mostra a tentativa desesperada da escrava Madalena de preservar sua liberdade por meio de um gesto simbólico – o alfinete de peito, que representa dignidade e resistência. A descrição da ação destaca a humilhação e a desesperança da personagem diante da brutalidade da captura.

3. “A escravidão levou consigo ofícios e aparelhos...”

Aqui, o narrador faz uma reflexão sobre os instrumentos da escravidão, como o “ferro ao pescoço”, revelando o aspecto desumano da sociedade escravocrata. A linguagem objetiva e quase técnica com que se descrevem os aparelhos sugere a banalização da violência, ao mesmo tempo em que documenta um passado traumático do Brasil.

4. “Madalena não queria ir... trouxe-a arrastada pela rua fora.”

Esse trecho escancara a violência da ação de Cândido Neves, ao arrastar Madalena para garantir a recompensa. Contrapõe-se o instinto de sobrevivência de um pai e a crueldade cometida contra uma mulher negra e escravizada. O conflito moral se evidencia: a defesa da vida do filho às custas da liberdade de outra pessoa.

5. “O homem, porém, curvado às necessidades da vida...”

A frase sintetiza a resignação de Cândido às condições impostas pela sociedade. A expressão “não se arrependeu de nada” revela o apagamento de qualquer dilema ético em função da sobrevivência. Machado aponta, aqui, para a cumplicidade passiva com o sistema escravocrata.

6. “O ofício de prender escravizados fugidos...”

Esse excerto reforça a crítica machadiana à sociedade escravocrata: o trabalho de capturar escravizados não era nobre nem desejado, mas era tolerado por necessidade. O “instinto da vida” sobrepõe-se ao julgamento moral, reiterando o tema central do conto: a luta pela sobrevivência num sistema injusto.

PÁGINA 30

Resposta pessoal.

Possibilidades de Alteração no Final do Conto guia:

Cândido escolhe não entregar Madalena

Em vez de capturá-la, ele se sensibiliza com sua situação e a deixa fugir, mesmo sabendo que isso pode comprometer a saúde de seu próprio filho.

Essa decisão representa um rompimento com a lógica da escravidão e uma escolha ética

frente à desumanização.

Madalena consegue escapar

Ela encontra ajuda de abolicionistas ou se refugia em um quilombo antes de ser levada por Cândido.

O conto ganha um tom de resistência e esperança.

Clara, a esposa de Cândido, interfere

Ao ver a escravizada sendo trazida à força, Clara se recusa a aceitar a recompensa obtida dessa forma, confrontando o marido.

Essa mudança pode destacar a crítica à cumplicidade familiar com a opressão.

Cândido se arrepende

Mesmo após capturá-la, ele tem um momento de consciência e tenta libertá-la ou ajudar de alguma forma.

O arrependimento posterior revela uma complexidade humana maior.

A sociedade reage

Testemunhas se indignam com a violência da captura pública, e Cândido enfrenta consequências legais ou sociais.

Isso indicaria uma ruptura simbólica na aceitação social da escravidão.

O filho de Cândido morre apesar da recompensa

O desfecho mostra que a escolha de capturar Madalena foi em vão, ampliando o tom trágico e reforçando a crítica moral do conto.

A história termina com Madalena livre e Cândido em decadência

Um final que inverte os papéis sociais, com Cândido sendo vencido pela própria miséria e Madalena reconstruindo a vida livre.

PÁGINA 31

Folha para a produção textual.

PÁGINA 32

Proposta de redação no modelo ENEM 2024, cujo tema é:

"Desafios para a valorização da herança africana no Brasil".

A proposta exige um texto dissertativo-argumentativo, com base nos textos motivadores, tratando dos seguintes pontos:

Reconhecimento da herança africana como parte essencial da identidade brasileira;

Invisibilização histórica e social das culturas afro-brasileiras;

Desafios enfrentados na escola, na mídia e na sociedade para valorização dessa herança;
Soluções para fortalecer o ensino e o respeito à cultura afro-brasileira.

PÁGINA 33

1 □- Qual a importância da memória histórica para a luta contra a exploração do trabalho nos dias de hoje?

A memória histórica é essencial para compreender que as desigualdades no mundo do trabalho não são fruto do acaso, mas consequência de um passado marcado pela escravidão, colonização e exclusão social. Reconhecer esse passado permite identificar as estruturas que ainda hoje mantêm a população negra, indígena e periférica em situações de vulnerabilidade econômica. Movimentos sociais como o movimento negro e as ações afirmativas, como as cotas raciais em universidades e concursos públicos, são exemplos de políticas que buscam reparar essa desigualdade histórica. O resgate da memória histórica, portanto, fortalece o discurso por justiça social e dá legitimidade às lutas contemporâneas contra a exploração no mercado de trabalho.

2 □- De que forma a valorização da memória histórica pode contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária no presente?

A valorização da memória histórica promove o reconhecimento da diversidade cultural brasileira e combate o apagamento de identidades importantes na formação da sociedade. Quando a escola ensina sobre heróis negros, líderes quilombolas e intelectuais afrodescendentes, como Zumbi dos Palmares, Dandara e Luiz Gama, está valorizando essas contribuições e promovendo representatividade. Isso impacta diretamente na autoestima de jovens negros e na construção de uma cidadania mais consciente e plural. Além disso, leis como a 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira nas escolas, são exemplos concretos de como a memória pode ser usada como ferramenta de transformação social. A cultura, a arte, a literatura e o samba-enredo da Mangueira (Texto V), por exemplo, também atuam como instrumentos de valorização da história e resistência.

PÁGINA 34

Objetivos da Leitura – Texto da Professora Priscila Mendes

A importância da memória histórica na sociedade brasileira

Compreender como o passado colonial e escravocrata ainda influencia as desigualdades sociais e econômicas atuais.

O impacto do apagamento das vozes afro-brasileiras na construção da identidade nacional

Analisar como a exclusão de personagens e contribuições negras afeta a autoestima, o pertencimento e o reconhecimento cultural.

A relação entre história, educação e justiça social

Refletir sobre como a forma de ensinar a história pode reforçar ou combater preconceitos e desigualdades.

A valorização da herança cultural como forma de resistência e transformação social

Identificar como a cultura, os valores e as tradições afro-brasileiras são formas de manter viva a identidade e promover inclusão.

A necessidade de políticas públicas e práticas escolares inclusivas

Pensar em como o conhecimento da história e o respeito à ancestralidade podem orientar ações para uma sociedade mais justa e igualitária.

PÁGINA 35

Exemplos de respostas possíveis:

O que mais chamou sua atenção sobre a vida de Machado de Assis?

O fato de que ele nasceu pobre, era negro, teve pouca escolaridade formal e mesmo assim se tornou um dos maiores escritores do Brasil.

A superação das dificuldades pessoais, como a epilepsia e a timidez, também é um aspecto marcante.

Sua inteligência autodidata e a dedicação aos livros desde jovem.

Que dificuldades ele enfrentou?

Pobreza extrema na infância.

Racismo e preconceito social por ser negro e filho de lavadeira.

Pouco acesso à educação formal.

Problemas de saúde como epilepsia, que o acompanhou ao longo da vida.

A discriminação dentro de uma sociedade escravocrata e elitista.

Como você acha que isso influenciou os livros que ele escreveu?

Ele passou a criticar com ironia as hipocrisias da elite e a desigualdade social.

Suas obras refletem um olhar aguçado sobre a condição humana e os conflitos de classe.

A experiência pessoal de exclusão pode ter reforçado seu estilo crítico e introspectivo.

Em personagens como Brás Cubas e Bentinho, é possível perceber suas reflexões sobre vaidade, ambição e moralidade.

Você já ouviu falar de alguma obra dele antes? Qual?

(Resposta pessoal do aluno, mas espera-se menções como:)

Dom Casmurro

Memórias Póstumas de Brás Cubas

Quincas Borba

O Alienista

Ou contos como Pai contra Mãe, A Cartomante, entre outros.

PÁGINA 36

O que mais chamou sua atenção sobre a vida de Machado de Assis?

O fato de que Machado de Assis nasceu em uma família pobre, enfrentou muitas dificuldades na infância, como a perda da mãe e problemas de saúde, mas mesmo assim conseguiu se tornar um dos maiores escritores do Brasil, sem nunca ter frequentado a universidade.

O que mais chamou sua atenção sobre a carreira de Machado de Assis?

Como ele foi autodidata, aprendeu muito lendo por conta própria e conseguiu alcançar reconhecimento nacional e internacional. Também é impressionante como ele fundou a Academia Brasileira de Letras e influenciou profundamente a literatura brasileira com suas obras críticas e inovadoras.

PÁGINA 37

Que dificuldades ele enfrentou?

Machado de Assis enfrentou a pobreza extrema, a morte precoce da mãe, problemas de saúde como epilepsia e gagueira, além de preconceito racial por ser negro em uma sociedade escravocrata.

Como você acha que isso influenciou os livros que ele escreveu?

Essas dificuldades o tornaram mais sensível às injustiças sociais e às contradições humanas, o que aparece em seus livros por meio de críticas à sociedade, ironia refinada e personagens que vivem dilemas morais e psicológicos.

Você já ouviu falar de alguma obra dele antes? Qual?

Sim. “Dom Casmurro”, “Memórias Póstumas de Brás Cubas” e “Quincas Borba” são algumas das obras mais conhecidas de Machado de Assis.

ANEXOS

Anexo A – Pai contra mãe

PAI CONTRA MÃE

Machado de Assis

A ESCRAVIDÃO levou consigo ofícios e aparelhos, como terá sucedido a outras instituições sociais. Não cito alguns aparelhos senão por se ligarem a certo ofício. Um deles era o ferro ao pescoço, outro o ferro ao pé; havia também a máscara de folha-de-flandres. A máscara fazia perder o vício da embriaguez aos escravos, por lhes tapar a boca. Tinha só três buracos, dous para ver, um para respirar, e era fechada atrás da cabeça por um cadeado. Com o vício de beber, perdiam a tentação de furtar, porque geralmente era dos vinténs do senhor que eles tiravam com que matar a sede, e aí ficavam dous pecados extintos, e a sobriedade e a honestidade certas. Era grotesca tal máscara, mas a ordem social e humana nem sempre se alcança sem o grotesco, e alguma vez o cruel. Os funileiros as tinham penduradas, à venda, na porta das lojas. Mas não cuidemos de máscaras.

O ferro ao pescoço era aplicado aos escravos fujões. Imaginai uma coleira grossa, com a haste grossa também à direita ou à esquerda, até ao alto da cabeça e fechada atrás com chave. Pesava, naturalmente, mas era menos castigo que sinal. Escravo que fugia assim, onde quer que andasse, mostrava um reincidente, e com pouco era pegado.

Há meio século, os escravos fugiam com frequência. Eram muitos, e nem todos gostavam da escravidão. Sucedia ocasionalmente apanharem pancada, e nem todos gostavam de apanhar pancada. Grande parte era apenas repreendida; havia alguém de casa que servia de padrinho, e o mesmo dono não era mau; além disso, o sentimento da propriedade moderava a ação, porque dinheiro também dói. A fuga repetia-se, entretanto. Casos houve, ainda que raros, em que o escravo de contrabando, apenas comprado no Valongo, deitava a correr, sem conhecer as ruas da cidade. Dos que seguiam para casa, não raro, apenas ladinos, pediam ao senhor que lhes marcasse aluguel, e iam ganhá-lo fora, quitandando.

Quem perdia um escravo por fuga dava algum dinheiro a quem lho levasse. Punha anúncios nas folhas públicas, com os sinais do fugido, o nome, a roupa, o defeito físico, se o tinha, o bairro por onde andava e a quantia de gratificação. Quando não vinha a quantia, vinha promessa: "gratificar-se-á generosamente", - ou "receberá uma boa gratificação". Muita vez o anúncio trazia em cima ou ao lado uma vinheta, figura de preto, descalço, correndo, vara ao ombro, e na ponta uma trouxa. Protestava-se com todo o rigor da lei

contra quem o acoitasse.

Ora, pegar escravos fugidios era um ofício do tempo. Não seria nobre, mas por ser instrumento da força com que se mantêm a lei e a propriedade, trazia esta outra nobreza implícita das ações reivindicadoras. Ninguém se metia em tal ofício por desfastio ou estudo; a pobreza, a necessidade de uma achega, a inaptidão para outros trabalhos, o acaso, e alguma vez o gosto de servir também, ainda que por outra via, davam o impulso ao homem que se sentia bastante rijo para pôr ordem à desordem.

Cândido Neves, – em família, Candinho, – é a pessoa a quem se liga a história de uma fuga, cedeu à pobreza, quando adquiriu o ofício de pegar escravos fugidos. Tinha um defeito grave esse homem, não aguentava emprego nem ofício, carecia de estabilidade; é o que ele chamava caiporismo. Começou por querer aprender tipografia, mas viu cedo que era preciso algum tempo para compor bem, e ainda assim talvez não ganhasse o bastante; foi o que ele disse a si mesmo. O comércio chamou-lhe a atenção, era carreira boa. Com algum esforço entrou de caixeiro para um armarinho. A obrigação, porém, de atender e servir a todos feria-o na corda do orgulho, e ao cabo de cinco ou seis semanas estava na rua por sua vontade. Fiel de cartório, contínuo de uma repartição anexa ao Ministério do Império, carteiro e outros empregos foram deixados pouco depois de obtidos.

Quando veio a paixão da moça Clara, não tinha ele mais que dívidas, ainda que poucas, porque morava com um primo, entalhador de ofício. Depois de várias tentativas para obter emprego, resolveu adotar o ofício do primo, de que aliás já tomara algumas lições. Não lhe custou apanhar outras, mas, querendo aprender depressa, aprendeu mal. Não fazia obras finas nem complicadas, apenas garras para sofás e relevos comuns para cadeiras. Queria ter em que trabalhar quando casasse, e o casamento não se demorou muito.

Contava trinta anos. Clara vinte e dois. Ela era órfã, morava com uma tia, Mônica, e cosia com ela. Não cosia tanto que não namorasse o seu pouco, mas os namorados apenas queriam matar o tempo; não tinham outro empenho. Passavam às tardes, olhavam muito para ela, ela para eles, até que a noite a fazia recolher para a costura. O que ela notava é que nenhum deles lhe deixava saudades nem lhe acendia desejos. Talvez nem soubesse o nome de muitos. Queria casar, naturalmente. Era, como lhe dizia a tia, um pescar de caniço, a ver se o peixe pegava, mas o peixe passava de longe; algum que parasse, era só para andar à roda da isca, mirá-la, cheirá-la, deixá-la e ir a outras.

O amor traz sobrescritos. Quando a moça viu Cândido Neves, sentiu que era este o possível marido, o marido verdadeiro e único. O encontro deu-se em um baile; tal foi - para lembrar o primeiro ofício do namorado, - tal foi a página inicial daquele livro, que tinha de

sair mal composto e pior brochado. O casamento fez-se onze meses depois, e foi a mais bela festa das relações dos noivos. Amigas de Clara, menos por amizade que por inveja, tentaram arredá-la do passo que ia dar. Não negavam a gentileza do noivo, nem o amor que lhe tinha, nem ainda algumas virtudes; diziam que era dado em demasia a patuscadas.

– Pois ainda bem, replicava a noiva; ao menos, não caso com defunto.

– Não, defunto não; mas é que...

Não diziam o que era. Tia Mônica, depois do casamento, na casa pobre onde eles se foram abrigar, falou-lhes uma vez nos filhos possíveis. Eles queriam um, um só, embora viesse agravar a necessidade.

– Vocês, se tiverem um filho, morrem de fome, disse a tia à sobrinha.

– Nossa Senhora nos dará de comer, acudiu Clara.

Tia Mônica devia ter-lhes feito a advertência, ou ameaça, quando ele lhe foi pedir a mão da moça; mas também ela era amiga de patuscadas, e o casamento seria uma festa, como foi.

A alegria era comum aos três. O casal ria a propósito de tudo. Os mesmos nomes eram objeto de trocados, Clara, Neves, Cândido; não davam que comer, mas davam que rir, e o riso digeriu-se sem esforço. Ela cosia agora mais, ele saía a empreitadas de uma cousa e outra; não tinha emprego certo.

Nem por isso abriam mão do filho. O filho é que, não sabendo daquele desejo específico, deixava-se estar escondido na eternidade. Um dia, porém, deu sinal de si a criança; varão ou fêmea, era o fruto abençoado que viria trazer ao casal a suspirada ventura. Tia Mônica ficou desorientada, Cândido e Clara riram dos seus sustos.

– Deus nos há de ajudar, titia, insistia a futura mãe.

A notícia correu de vizinha a vizinha. Não houve mais que espreitar a aurora do dia grande. A esposa trabalhava agora com mais vontade, e assim era preciso, uma vez que, além das costuras pagas, tinha de ir fazendo com retalhos o enxoval da criança. À força de pensar nela, vivia já com ela, media-lhe fraldas, cosia-lhe camisas. A porção era escassa, os intervalos longos. Tia Mônica ajudava, é certo, ainda que de má vontade.

– Vocês verão a triste vida, suspirava ela.

– Mas as outras crianças não nascem também? perguntou Clara.

– Nascem, e acham sempre alguma cousa certa que comer, ainda que pouco...

– Certa como?

– Certa, um emprego, um ofício, uma ocupação, mas em que é que o pai dessa infeliz criatura que aí vem gasta o tempo?

Cândido Neves, logo que soube daquela advertência, foi ter com a tia, não áspero mas muito menos manso que de costume, e lhe perguntou se já algum dia deixara de comer.

– A senhora ainda não jejuou senão pela semana santa, e isso mesmo quando não quer jantar comigo. Nunca deixamos de ter o nosso bacalhau...

– Bem sei, mas somos três.

– Seremos quatro.

– Não é a mesma coisa.

– Que quer então que eu faça, além do que faço?

– Alguma cousa mais certa. Veja o marceneiro da esquina, o homem do armarinho, o tipógrafo que casou sábado, todos têm um emprego certo... Não fique zangado; não digo que você seja vadio, mas a ocupação que escolheu é vaga. Você passa semanas sem vintém.

– Sim, mas lá vem uma noite que compensa tudo, até de sobra. Deus não me abandona, e preto fugido sabe que comigo não brinca; quase nenhum resiste, muitos entregam-se logo.

Tinha glória nisto, falava da esperança como de capital seguro. Daí a pouco ria, e fazia rir à tia, que era naturalmente alegre, e previa uma patuscada no batizado.

Cândido Neves perdera já o ofício de entalhador, como abrira mão de outros muitos, melhores ou piores. Pegar escravos fugidos trouxe-lhe um encanto novo. Não obrigava a estar longas horas sentado. Só exigia força, olho vivo, paciência, coragem e um pedaço de corda. Cândido Neves lia os anúncios, copiava-os, metia-os no bolso e saía às pesquisas. Tinha boa memória. Fixados os sinais e os costumes de um escravo fugido, gastava pouco tempo em achá-lo, segurá-lo, amarrá-lo e levá-lo. A força era muita, a agilidade também. Mais de uma vez, a uma esquina, conversando de cousas remotas, via passar um escravo como os outros, e descobria logo que ia fugido, quem era, o nome, o dono, a casa deste e a gratificação; interrompia a conversa e ia atrás do vicioso. Não o apanhava logo, espreitava lugar azado, e de um salto tinha a gratificação nas mãos. Nem sempre saía sem sangue, as unhas e os dentes do outro trabalhavam, mas geralmente ele os vencia sem o menor arranhão.

Um dia os lucros entraram a escassear. Os escravos fugidos não vinham já, como dantes, meter-se nas mãos de Cândido Neves. Havia mãos novas e hábeis. Como o negócio crescesse, mais de um desempregado pegou em si e numa corda, foi aos jornais, copiou anúncios e deitou-se à caçada. No próprio bairro havia mais de um competidor. Quer dizer que as dívidas de Cândido Neves começaram de subir, sem aqueles pagamentos prontos ou quase prontos dos primeiros tempos. A vida fez-se difícil e dura. Comia-se fiado e mal;

comia-se tarde. O senhorio mandava pelo alugueis.

Clara não tinha sequer tempo de remendar a roupa ao marido, tanta era a necessidade de coser para fora. Tia Mônica ajudava a sobrinha, naturalmente. Quando ele chegava à tarde, via-se-lhe pela cara que não trazia vintém. Jantava e saía outra vez, à cata de algum fugido. Já lhe sucedia, ainda que raro, enganar-se de pessoa, e pegar em escravo fiel que ia a serviço de seu senhor; tal era a cegueira da necessidade. Certa vez capturou um preto livre; desfez-se em desculpas, mas recebeu grande soma de murros que lhe deram os parentes do homem.

– É o que lhe faltava! exclamou a tia Mônica, ao vê-lo entrar, e depois de ouvir narrar o equívoco e suas consequências. Deixei-se disso, Candinho; procure outra vida, outro emprego.

Cândido quisera efetivamente fazer outra cousa, não pela razão do conselho, mas por simples gosto de trocar de ofício; seria um modo de mudar de pele ou de pessoa. O pior é que não achava à mão negócio que aprendesse depressa.

A natureza ia andando, o feto crescia, até fazer-se pesado à mãe, antes de nascer. Chegou o oitavo mês, mês de angústias e necessidades, menos ainda que o nono, cuja narração dispenso também. Melhor é dizer somente os seus efeitos. Não podiam ser mais amargos.

– Não, tia Mônica! bradou Candinho, recusando um conselho que me custa escrever, quanto mais ao pai ouvi-lo. Isso nunca!

Foi na última semana do derradeiro mês que a tia Mônica deu ao casal o conselho de levar a criança que nascesse à Roda dos enjeitados. Em verdade, não podia haver palavra mais dura de tolerar a dous jovens pais que espreitavam a criança, para beijá-la, guardá-la, vê-la rir, crescer, engordar, pular... Enjeitar quê? enjeitar como? Candinho arregalou os olhos para a tia, e acabou dando um murro na mesa de jantar. A mesa, que era velha e desconjuntada, esteve quase a se desfazer inteiramente. Clara interveio.

– Titia não fala por mal, Candinho.

– Por mal? replicou tia Mônica. Por mal ou por bem, seja o que for, digo que é o melhor que vocês podem fazer. Vocês devem tudo; a carne e o feijão vão faltando. Se não aparecer algum dinheiro, como é que a família há de aumentar? E depois, há tempo; mais tarde, quando o senhor tiver a vida mais segura, os filhos que vierem serão recebidos com o mesmo cuidado que este ou maior. Este será bem criado, sem lhe faltar nada. Pois então a Roda é alguma praia ou monturo? Lá não se mata ninguém, ninguém morre à toa, enquanto

que aqui é certo morrer, se viver à míngua. Enfim...

Tia Mônica terminou a frase com um gesto de ombros, deu as costas e foi meter-se na alcova. Tinha já insinuado aquela solução, mas era a primeira vez que o fazia com tal franqueza e calor, – crueldade, se preferes. Clara estendeu a mão ao marido, como a amparar-lhe o ânimo; Cândido Neves fez uma careta, e chamou maluca à tia, em voz baixa. A ternura dos dois foi interrompida por alguém que batia à porta da rua.

– Quem é? perguntou o marido.

– Sou eu.

Era o dono da casa, credor de três meses de aluguel, que vinha em pessoa ameaçar o inquilino. Este quis que ele entrasse.

– Não é preciso...

– Faça favor.

O credor entrou e recusou sentar-se; deitou os olhos à mobília para ver se daria algo à penhora; achou que pouco. Vinha receber os aluguéis vencidos, não podia esperar mais; se dentro de cinco dias não fosse pago, pô-lo-ia na rua. Não havia trabalhado para regalo dos outros. Ao vê-lo, ninguém diria que era proprietário; mas a palavra supria o que faltava ao gesto, e o pobre Cândido Neves preferiu calar a retorquir. Fez uma inclinação de promessa e súplica ao mesmo tempo. O dono da casa não cedeu mais.

– Cinco dias ou rua! repetiu, metendo a mão no ferrolho da porta e saindo.

Candinho saiu por outro lado. Nesses lances não chegava nunca ao desespero, contava com algum empréstimo, não sabia como nem onde, mas contava. Demais, recorreu aos anúncios. Achou vários, alguns já velhos, mas em vão os buscava desde muito. Gastou algumas horas sem proveito, e tornou para casa. Ao fim de quatro dias, não achou recursos; lançou mão de empenhos, foi a pessoas amigas do proprietário, não alcançando mais que a ordem de mudança.

A situação era aguda. Não achavam casa, nem contavam com pessoa que lhes emprestasse alguma; era ir para a rua. Não contavam com a tia. Tia Mônica teve arte de alcançar aposento para os três em casa de uma senhora velha e rica, que lhe prometeu emprestar os quartos baixos da casa, ao fundo da cocheira, para os lados de um pátio. Teve ainda a arte maior de não dizer nada aos dous, para que Cândido Neves, no desespero da crise começasse por enjeitar o filho e acabasse alcançando algum meio seguro e regular de obter dinheiro; emendar a vida, em suma. Ouvia as queixas de Clara, sem as repetir, é certo, mas sem as consolar. No dia em que fossem obrigados a deixar a casa, fá-los-ia espantar com a notícia do obséquio e iriam dormir melhor do que cuidassem.

Assim sucedeu. Postos fora da casa, passaram ao aposento de favor, e dous dias depois nasceu a criança. A alegria do pai foi enorme, e a tristeza também. Tia Mônica insistiu em dar a criança à Roda. "Se você não a quer levar, deixe isso comigo; eu vou à Rua dos Barbonos." Cândido Neves pediu que não, que esperasse, que ele mesmo a levaria. Notai que era um menino, e que ambos os pais desejavam justamente este sexo. Mal lhe deram algum leite; mas, como chovesse à noite, assentou o pai levá-lo à Roda na noite seguinte.

Naquela reviu todas as suas notas de escravos fugidos. As gratificações pela maior parte eram promessas; algumas traziam a soma escrita e escassa. Uma, porém, subia a cem mil-réis. Tratava-se de uma mulata; vinham indicações de gesto e de vestido. Cândido Neves andara a pesquisá-la sem melhor fortuna, e abrira mão do negócio; imaginou que algum amante da escrava a houvesse recolhido. Agora, porém, a vista nova da quantia e a necessidade dela animaram Cândido Neves a fazer um grande esforço derradeiro. Saiu de manhã a ver e indagar pela Rua e Largo da Carioca, Rua do Parto e da Ajuda, onde ela parecia andar, segundo o anúncio. Não a achou; apenas um farmacêutico da Rua da Ajuda se lembrava de ter vendido uma onça de qualquer droga, três dias antes, à pessoa que tinha os sinais indicados. Cândido Neves parecia falar como dono da escrava, e agradeceu cortesmente a notícia. Não foi mais feliz com outros fugidos de gratificação incerta ou barata.

Voltou para a triste casa que lhe haviam emprestado. Tia Mônica arranjara de si mesma a dieta para a recente mãe, e tinha já o menino para ser levado à Roda. O pai, não obstante o acordo feito, mal pôde esconder a dor do espetáculo. Não quis comer o que tia Mônica lhe guardara; não tinha fome, disse, e era verdade. Cogitou mil modos de ficar com o filho; nenhum prestava. Não podia esquecer o próprio albergue em que vivia. Consultou a mulher, que se mostrou resignada. Tia Mônica pintara-lhe a criação do menino; seria maior a miséria, podendo suceder que o filho achasse a morte sem recurso. Cândido Neves foi obrigado a cumprir a promessa; pediu à mulher que desse ao filho o resto do leite que ele beberia da mãe. Assim se fez; o pequeno adormeceu, o pai pegou dele, e saiu na direção da Rua dos Barbonos.

Que pensasse mais de uma vez em voltar para casa com ele, é certo; não menos certo é que o agasalhava muito, que o beijava, que cobria o rosto para preservá-lo do sereno. Ao entrar na Rua da Guarda Velha, Cândido Neves começou a afrouxar o passo.

– Hei de entregá-lo o mais tarde que puder, murmurou ele.

Mas não sendo a rua infinita ou sequer longa, viria a acabá-la; foi então que lhe ocorreu entrar por um dos becos que ligavam aquela à Rua da Ajuda. Chegou ao fim do beco

e, indo a dobrar à direita, na direção do Largo da Ajuda, viu do lado oposto um vulto de mulher; era a mulata fugida. Não dou aqui a comoção de Cândido Neves por não podê-lo fazer com a intensidade real. Um adjetivo basta; digamos enorme. Descendo a mulher, desceu ele também; a poucos passos estava a farmácia onde obtivera a informação, que referi acima. Entrou, achou o farmacêutico, pediu-lhe a fineza de guardar a criança por um instante; viria buscá-la sem falta.

– Mas...

Cândido Neves não lhe deu tempo de dizer nada; saiu rápido, atravessou a rua, até ao ponto em que pudesse pegar a mulher sem dar alarma. No extremo da rua, quando ela ia a descer a de S. José, Cândido Neves aproximou-se dela. Era a mesma, era a mulata fujona.

– Arminda! bradou, conforme a nomeava o anúncio.

Arminda voltou-se sem cuidar malícia. Foi só quando ele, tendo tirado o pedaço de corda da algibeira, pegou dos braços da escrava, que ela compreendeu e quis fugir. Era já impossível. Cândido Neves, com as mãos robustas, atava-lhe os pulsos e dizia que andasse. A escrava quis gritar, parece que chegou a soltar alguma voz mais alta que de costume, mas entendeu logo que ninguém viria libertá-la, ao contrário. Pediu então que a soltasse pelo amor de Deus.

– Estou grávida, meu senhor! exclamou. Se Vossa Senhoria tem algum filho, peço-lhe por amor dele que me solte; eu serei tua escrava, vou servi-lo pelo tempo que quiser. Me solte, meu senhor moço!

– Siga! repetiu Cândido Neves.

– Me solte!

– Não quero demoras; siga!

Houve aqui luta, porque a escrava, gemendo, arrastava-se a si e ao filho. Quem passava ou estava à porta de uma loja, compreendia o que era e naturalmente não acudia. Arminda ia alegando que o senhor era muito mau, e provavelmente a castigaria com açoites, – coisa que, no estado em que ela estava, seria pior de sentir. Com certeza, ele lhe mandaria dar açoites.

– Você é que tem culpa. Quem lhe manda fazer filhos e fugir depois? perguntou Cândido Neves.

Não estava em maré de riso, por causa do filho que lá ficara na farmácia, à espera dele. Também é certo que não costumava dizer grandes cousas. Foi arrastando a escrava pela Rua dos Ourives, em direção à da Alfândega, onde residia o senhor. Na esquina desta a luta cresceu; a escrava pôs os pés à parede, recuou com grande esforço, inutilmente. O que

alcançou foi, apesar de ser a casa próxima, gastar mais tempo em lá chegar do que deveria. Chegou, enfim, arrastada, desesperada, arquejando. Ainda ali ajoelhou-se, mas em vão. O senhor estava em casa, acudiu ao chamado e ao rumor.

– Aqui está a fujona, disse Cândido Neves.

– É ela mesma.

– Meu senhor!

– Anda, entra...

Arminda caiu no corredor. Ali mesmo o senhor da escrava abriu a carteira e tirou os cem mil-réis de gratificação. Cândido Neves guardou as duas notas de cinquenta mil-réis, enquanto o senhor novamente dizia à escrava que entrasse. No chão, onde jazia, levada do medo e da dor, e após algum tempo de luta a escrava abortou.

O fruto de algum tempo entrou sem vida neste mundo, entre os gemidos da mãe e os gestos de desespero do dono. Cândido Neves viu todo esse espetáculo. Não sabia que horas eram. Quaisquer que fossem, urgia correr à Rua da Ajuda, e foi o que ele fez sem querer conhecer as consequências do desastre.

Quando lá chegou, viu o farmacêutico sozinho, sem o filho que lhe entregara. Quis esganá-lo. Felizmente, o farmacêutico explicou tudo a tempo; o menino estava lá dentro com a família, e ambos entraram. O pai recebeu o filho com a mesma fúria com que pegara a escrava fujona de há pouco, fúria diversa, naturalmente, fúria de amor. Agradeceu depressa e mal, e saiu às carreiras, não para a Roda dos enjeitados, mas para a casa de empréstimo com o filho e os cem mil-réis de gratificação. Tia Mônica, ouvida a explicação, perdoou a volta do pequeno, uma vez que trazia os cem mil-réis. Disse, é verdade, algumas palavras duras contra a escrava, por causa do aborto, além da fuga. Cândido Neves, beijando o filho, entre lágrimas, verdadeiras, abençoava a fuga e não se lhe dava do aborto.

– Nem todas as crianças vingam, bateu-lhe o coração.

(In: Obra completa, 1992, vol. II, p. 659-667)