



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
PROFLETRAS



GISELE MÁRCIA LOPES

**ESTUDO DO GÊNERO CRÔNICA: CONTRIBUIÇÕES PARA O
DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA EM UMA INTERFACE COM O BLOG**

UBERLÂNDIA

2021

GISELE MÁRCIA LOPES

**ESTUDO DO GÊNERO CRÔNICA: CONTRIBUIÇÕES PARA O
DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA EM UMA INTERFACE COM O BLOG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS- da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Linha de Pesquisa: I. Estudo da Linguagem e Práticas sociais

Orientador: Prof^o Dr. Leandro Silveira de Araujo

UBERLÂNDIA

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

L864e
2021 Lopes, Gisele Márcia, 1969-
 Estudo do gênero crônica [recurso eletrônico] : contribuições para o desenvolvimento da escrita em uma interface com o blog / Gisele Márcia Lopes. - 2021.

 Orientador: Leandro Silveira de Araujo.
 Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-graduação em Letras (PROFLETRAS).
 Modo de acesso: Internet.
 Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2022.5021>
 Inclui bibliografia.
 Inclui ilustrações.

 1. Escrita. I. Araujo, Leandro Silveira de, 1986-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-graduação em Letras (PROFLETRAS). III. Título.

CDU: 372.45

André Carlos Francisco
Bibliotecário - CRB-6/3408



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
 Coordenação do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras
 Av. João Naves de Ávila, nº 2121, Bloco 1G, Sala 1G207 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902
 Telefone: (34) 3291-8323 - www.profletras.ileel.ufu.br - secprofletras@ileel.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Mestrado Profissional em Letras				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Profissional				
Data:	23 de agosto de 2021	Hora de início:	15:00	Hora de encerramento:	18:00
Matrícula do Discente:	11912MPL012				
Nome do Discente:	Gisele Márcia Lopes				
Título do Trabalho:	Estudo do gênero crônica: contribuições para o desenvolvimento da escrita em uma interface com o blog				
Área de concentração:	LINGUAGENS E LETRAMENTOS				
Linha de pesquisa:	Estudos da Linguagem e Práticas Sociais				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Norma da língua e normas para a língua: estudos contrastivos sobre comportamentos linguísticos e metalinguísticos em línguas românicas				

Reuniu-se, remotamente via Skype, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Letras, assim composta: Professores Doutores: Daniel Mazzaro Vilar de Almeida, Doutor em Linguística de Texto e do Discurso pela Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG; Eliana Dias, Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP; Leandro Silveira de Araújo, Doutor em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista – UNESP/Araraquara, orientador(a) do(a) candidato(a).

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Dr(a). Leandro Silveira de Araújo, apresentou a Comissão Examinadora e a candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu à Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

Aprovado(a).

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Gisele Márcia Lopes, Usuário Externo**, em 24/08/2021, às 12:42, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Eliana Dias, Professor(a) do Magistério Superior**, em 09/09/2021, às 08:14, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Leandro Silveira de Araujo, Professor(a) do Magistério Superior**, em 21/09/2021, às 15:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Daniel Mazzaro Vilar de Almeida, Professor(a) do Magistério Superior**, em 29/09/2021, às 22:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2992223** e o código CRC **396B2D5F**.

GISELE MÁRCIA LOPES

**ESTUDO DO GÊNERO CRÔNICA: CONTRIBUIÇÕES PARA O
DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA EM UMA INTERFACE COM O BLOG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS- da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Linha de Pesquisa: I. Estudo da Linguagem e Práticas sociais

Uberlândia, 23 de agosto de 2021.

Banca Examinadora:

Profº Dr. Leandro Silveira de Araujo
Universidade Federal de Uberlândia

Profª. Drª. Eliana Dias
Universidade Federal de Uberlândia

Profº. Dr. Daniel Mazzaro Vilar de Almeida
Universidade Federal de Uberlândia

*Aos meus filhos, Mateus e Lucas, força que me
impulsiona a buscar novos conhecimentos e
percorrer novos caminhos.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, força maior que me permite realizar sonhos e acreditar no milagre da vida.

À minha mãe, pelo seu apoio e incentivo e por sempre acreditar em mim.

Ao Júnior, pelo companheirismo e presença.

Aos filhos, Mateus e Lucas por tudo que representam em minha vida: amor, esperança, força, alegria.

Ao meu orientador, Dr^o. Leandro Silveira Araújo, por seu acolhimento, pela orientação e competência na condução deste trabalho.

Aos professores do Mestrado Profissional em Letras – Profletras (UFU), pelas reflexões, pelo compromisso e competência na condução das aulas e por todo o conhecimento compartilhado.

Aos professores Dr^a Eliana Dias e Dr. Daniel Mazzaro, pelas contribuições apresentadas ao meu trabalho na banca de qualificação e por terem aceitado participar da banca de defesa.

Aos colegas do Profletras (UFU) turma 06 pelos momentos agradáveis que passamos juntos e pela amizade construída.

RESUMO

Cada vez mais os professores de Língua Portuguesa da rede pública de ensino enfrentam o desinteresse e a dificuldade dos alunos do Ensino Fundamental II em relação à leitura e à escrita. O propósito deste trabalho é refletir sobre as contribuições do gênero crônica no processo de letramento, bem como aperfeiçoá-lo a fim de desenvolver uma escrita proficientemente. Temos também como intenção fomentar o letramento digital na educação básica através da criação de um *blog*. Como aporte teórico de nossa pesquisa, tomamos como referência as abordagens de Gêneros discursivos de Bakhtin (2011); Antunes (2009); Bezerra (2017); Marcuschi (2001), de Letramento Soares, (2010, 2011); Rojo (2015, 2019), Kleiman (2008); Tfouni (2010), Contribuições da tecnologia Miller (2011), além de buscar orientações na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). A pesquisa, de base qualitativa, se desenvolveu em duas etapas fundamentais: (i) formação teórica do pesquisador e reflexão sobre sua aplicação ao contexto do ensino e (ii) proposição de atividades didáticas que aproximem as questões teóricas das demandas dos alunos a fim de alcançar aprimoramento da escrita. Nessa segunda fase, os trabalhos se organizaram da seguinte maneira: confecção de um caderno de atividades orientando a criação de oficinais que permitem a reflexão sobre o uso da linguagem através dos gêneros do discurso e conhecimento do modo como se estrutura o gênero “crônica”, bem como o *blog* e suas possíveis interfaces com a crônica; (ii) criação de um *blog* coletivo e (iii) atividade avaliativa conjunta que permite refletir sobre as dificuldades e avanços dos alunos no cumprimento da proposta. Esperamos que através desta proposta o aluno se sinta mais motivado a desenvolver suas tarefas escolares contribuindo para o desenvolvimento do letramento dos alunos do Ensino Fundamental II.

PALAVRAS-CHAVE: Gêneros do discurso, Crônica, Escrita, Tecnologia, Educação Básica.

ABSTRACT

It is noticeable how Portuguese school teachers have been facing the ever-increasing disinterest of their students day by day, along with the lack of skills to read, understand and interpret, and the writing difficulties those pupils carry on with them throughout Elementary School, when the students are inserted in the public school system since their first school years. Therefore, the purpose of this work is to reflect on the use of the chronicle as a text genre that vastly contributes to the literacy process, improving and refining it until the youngsters can develop a proper, meaningful and thorough texts analysis competency and writing expertise.

This work also intends to widely use digital literacy as a means to achieve those mentioned goals due to the necessity of incorporating new technologies to the teaching-learning process, proposing, then, the creation of a blog that students may use as such.

This paper uses Bakhtin, (2011); Antunes (2009); Bezerra (2017); Marcuschi (2001), of Soares Literacy, (2010, 2011); Rojo (2015, 2019), Kleiman (2008); Tfouni (2010), Contributions from technology (MILLER, 2011) discursive genres approaches as theoretical references to validate its research, as well as the Common National Base Curriculum (BRAZIL, 2017). As a qualitative basis research, it was developed in two fundamental steps: (i) theoretical analysis of the discursive genres' approaches above mentioned by the researcher and their considerations about the application of such approaches into their teaching context, and (ii) proposition of didactic activities that will grasp the students' needs in order to improve their writing.

In this second research phase, the following steps were: making an activity textbook *trata-se* guides the creation of workshops that allow the class to make some considerations on the language use in some speech genres and the acknowledgement of how the language use structures and stylize chronicles as a genre, as well as the blog development and its possible interfaces with the foremost genre analyzed in class; (iii) the creation of a collective blog and (iii) joint evaluation activities that provides teachers enough awareness to reflect and work on their class needs and their student's advances through the whole process. Hopefully and as its main goals, this paper and its proposal will increase the students' motivations towards education, how they see and live it and comprehend it, and also ignite them to do their part and tasks as the students they are; contributing to the development of literacy among youngsters in Brazilian public Elementary School.

KEY-WORDS: Discourse Genres; Chronicle; Writing; Technology; Basic Education.

LISTA DE ABREVIATURAS

MEC – Ministério da Educação e Cultura	9
BNCC – Base Nacional Comum Curricular.....	9
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica	10
SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica.....	31
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais.....	31

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. AQUISIÇÃO DAS COMPETÊNCIAS ESCRITAS	15
2.1 Considerações iniciais sobre o ensino da escrita	15
2.2 Alfabetização e Letramento.....	19
2.3 Letramentos digitais/Multiletramentos.....	23
3. GÊNEROS TEXTUAIS: CIRCULAÇÃO, CONFIGURAÇÃO E ORGANIZAÇÃO	27
3.1 Conceito de gênero textual	28
3.2 Gênero Crônica: Definições e principais características.	33
3.3 <i>Blog</i> : Uma ferramenta de aprendizagem.....	38
4. METODOLOGIA	41
4.1 Considerações iniciais.....	41
4.2 Etapas da pesquisa.....	42
5. APRESENTAÇÃO DO CADERNO: O GUIA DA CRÔNICA	44
5.1 Momentos.....	44
5.2 Análise crítico-reflexiva das oficinas.....	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	59
APÊNDICE A- O GUIA DA CRÔNICA	62

1 INTRODUÇÃO

A proposição deste trabalho parte de questionamentos pessoais, resultantes de observações diárias da dificuldade enfrentada pelos alunos do Ensino Fundamental II quanto à leitura e produção de textos, e conseqüentemente ao domínio de uma escrita proficiente¹.

De acordo com o artigo 32, da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL,1996) é objetivo do Ensino Fundamental “o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura e da escrita”. A obtenção desse domínio em diversas situações requeridas ao ser humano é que o torna um cidadão letrado.

A fim de auxiliar o aperfeiçoamento do letramento dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental é que esta pesquisa se apoia no trabalho com **gêneros textuais**², pois julgamos encontrar neles uma forma de desenvolver o letramento na perspectiva proposta também pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017). Escolhemos a crônica como objeto de estudo por ser um gênero de fácil acesso aos estudantes, uma vez que as bibliotecas das escolas públicas possuem vários exemplares que trazem crônicas e também por ser um gênero que está presente na maioria dos livros didáticos. Ademais, a crônica além de associar uma visão crítica do fato abordado visa ao circunstancial, como afirma Sabino (1965):

o texto da crônica é recolher da vida diária algo de que disperso do conteúdo humano, fruto da convivência, que faz mais digna de ser vivida [...] visa ao circunstancial, ao episódico e numa perseguição do acidental, quer num flagrante de esquina, quer nas palavras de uma criança ou num acidente doméstico (SABINO, 1965, p.174).

Acreditamos ainda que trabalhar com esse gênero nos oferece condições de inserir nas aulas discussões que, por confrontar o ponto de vista dos alunos, abrem novas oportunidades de interpretação de mundo, aquisição de conhecimento, além de ressignificar algumas percepções que eles possuem. Dessa forma, consideramos que o gênero crônica, através de seu caráter descontraído e informativo, vai auxiliar o desenvolvimento de habilidades como a

¹ Entendemos por leitor proficiente aquele que vai além da decodificação das palavras do texto, que é capaz de construir sentidos àquilo que lê, ou seja, esse leitor interage com o texto conseguindo compreender não apenas o que está escrito no texto, mas também o que se apresenta em suas entrelinhas.

² Não é objetivo deste trabalho diferenciar os termos “gêneros do discurso” e “gêneros textuais”. Reconhecemos a diferenciação feita por alguns teóricos, contudo não julgamos relevante para o cumprimento de nossos objetivos, de modo que ambas as terminologias são tomadas, aqui, como sinônimos.

prática de leitura e de escrita de uma forma prazerosa e mais descontraída. Como explica Cândido (2003), esse gênero possui

[...] linguagem mais leve, capaz de manter o ar despreocupado, de quem está falando coisas sem maior consequência, porém mesmo assim entra fundo no significado dos atos e sentimentos do homem e pode levar longe a crítica social (CÂNDIDO, 2003, p.8 - 9).

O autor também considera que quando se diverte é possível aprender muito e em sua visão, “os traços constitutivos da crônica são um veículo privilegiado para mostrar de modo persuasivo muita coisa que, divertindo, atrai, inspira e faz amadurecer a nossa visão das coisas” (CÂNDIDO, 2003, p.11)

Portanto, acreditamos que a crônica é um gênero que, por possuir essas características sociocomunicativas definidas, levará o nosso aluno a apropriar-se da leitura e da escrita em consonância com a vivência de práticas sociais além de propiciar situações de aprendizagem que serão apresentadas não como um peso ou uma tarefa enfadonha, mas com a graça que a escrita pode vir a ter. Consideramos ainda que por meio desse gênero oferecemos ao aluno a oportunidade de produzir textos atendendo ao seu direito de ser proficiente em sua língua materna.

Juntamente à abordagem da crônica e visando desenvolver com autonomia a escrita proficiente e argumentativa dos alunos dos anos finais do ensino fundamental, é que o presente trabalho pretende fomentar a criação de um *blog* em parceria com os alunos, pois esse recurso pedagógico é capaz de suportar diferentes estratégias de ensino-aprendizagem, além de despertar maior interesse dos alunos adolescentes pela produção e publicação de suas crônicas.

As atividades apresentadas nesta pesquisa são voltadas a alunos de 8ºano do Ensino Fundamental e apresentam como objetivo geral “contribuir para o desenvolvimento da escrita que esteja associada aos gêneros textuais e aos recursos tecnológicos”, e de modo mais específico:

- (i) Refletir sobre as contribuições do gênero crônica no processo de letramento.
- (ii) Aperfeiçoar o letramento dos alunos da educação básica a fim de desenvolver a escrita proficiente.
- (iii) Fomentar o letramento digital através da criação e utilização do *blog*, recurso didático a ser utilizado como fonte de incentivo e interação entre alunos e professores para a publicação de crônicas.

Na busca de desenvolver o letramento escolar por meio de um ensino produtivo que aproxime as inovações teóricas às práticas de ensino é que a proposta de intervenção deste trabalho se desenvolve por meio de oficinas de leitura e escrita, através das quais buscamos alcançar nosso objetivo de pesquisa.

E para orientar as atividades com as oficinas, consideramos pertinente evidenciar que seguimos o conceito dado por Paviani e Fontana (2009):

uma oficina pedagógica é, pois, uma oportunidade de vivenciar situações concretas e significativas, baseada no tripé: sentir-pensar-agir, com objetivos pedagógicos (PAVIANI; FONTANA, 2009, p. 78).

Sabemos não ser fácil desenvolver atividades que associem teoria e prática, no entanto pressupomos que integrar os alunos em atividades dinâmicas seja uma maneira de despertar neles um maior envolvimento com as aulas de Língua Portuguesa.

Dessa forma, acreditamos que ao adotar as oficinas pedagógicas, os alunos têm oportunidade de criar e recriar seu conhecimento de forma ativa e participativa, além de que as atividades são desenvolvidas na ação, mas sempre considerando também a teoria.

Importante ressaltar que diante do momento especial que estamos vivendo devido à pandemia da Covid 19, esta proposta de intervenção não foi aplicada, pois não houve aulas presenciais em 2020. Assim, temos aqui uma proposição de oficinas a serem desenvolvidas pelos professores dos anos finais do Ensino Fundamental, mais especificamente, 8º ano.

A proposta de intervenção consta de oito oficinas que dialogam com as habilidades da BNCC e vão desde a análise do conhecimento prévio dos alunos até a produção e publicação de suas crônicas no *blog* – que é visto neste trabalho como um recurso pedagógico incentivador à participação do aluno.

Considerando o contexto e visando atingir nossos objetivos de pesquisa, dividimos este trabalho em cinco seções. Na primeira, a introdução, apresentamos a justificativa da pesquisa, seus objetivos gerais e específicos e outros fatores que consideramos importantes para o desenvolvimento do trabalho. Na segunda, “aquisição das competências escritas”, fizemos considerações sobre o surgimento da escrita, seu desenvolvimento nas escolas brasileiras e por fim falamos de sua necessidade no processo de ensino- aprendizagem de produção de texto. Na terceira, “gêneros textuais: circulação, configuração e organização”, fizemos algumas reflexões sobre os gêneros textuais e de modo específico a crônica, objeto de estudo desta pesquisa. Na quarta seção, a metodologia, estabelecemos as estratégias metodológicas para chegar aos

objetivos de nosso trabalho, bem como as etapas das oficinas que compõem o guia da crônica. A quinta seção é composta pelo caderno “O guia da crônica”, que contém orientações para o desenvolvimento de cada uma das oficinas propostas. Por último, apresentamos as considerações finais sobre a pesquisa, as referências e o apêndice.

2. AQUISIÇÃO DAS COMPETÊNCIAS ESCRITAS

Nesta seção, trazemos algumas considerações acerca do surgimento da escrita e sua importância para a sociedade. Em seguida, abordamos sua relevância e seu desenvolvimento nas escolas brasileiras. E por fim, falaremos da necessidade da escrita no processo ensino-aprendizagem de produção de texto, já que desejamos com este estudo desenvolver a escrita na educação básica por meio dos gêneros textuais, de modo especial, a crônica.

Antes de começar as considerações a respeito do surgimento da escrita, consideramos importante reforçar a necessidade da aquisição da autonomia dos alunos em relação à leitura e à escrita, pois acreditamos que aquele que vai além da decodificação de letras e sinais, que entende o que lê e escreve, ou seja, que desenvolve essas habilidades com proficiência tem condições de desempenhar melhor suas funções na sociedade em que está inserido.

Concordamos com Lerner (2002) quando aponta a necessidade de ser a escola o ambiente no qual atividades de leitura e escrita sejam meios que ofereçam ao aluno condições para repensar o mundo e reorganizar seu pensamento. Onde o desenvolvimento da leitura e da escrita sejam vistos como direito legítimo garantido ao aluno.

Como ressalta a BNCC (BRASIL, 2017, p.67) cabe ao componente curricular Língua Portuguesa “proporcionar atividades que contribuam para a ampliação de letramentos possibilitando uma participação crítica nas diferentes práticas sociais constituídas pela oralidade e pela escrita”, a falta de habilidade dos alunos com a modalidade escrita da língua ainda incomoda e direciona diversas discussões sobre o ensino da língua materna, diante desse fato é que consideramos necessário essa breve apresentação.

2.1 Considerações iniciais sobre o ensino da escrita

De acordo com Teberosky (1993, p. 21), a escrita é uma das mais antigas tecnologias que a humanidade já conheceu, servindo para muitas finalidades, de religiosas a políticas, de literárias a publicitárias. Coube a cada povo lhe atribuir um uso.

A dificuldade quanto à compreensão e produção de textos já foi atribuída à falta de domínio das regras gramaticais de uso da língua. Tanto é assim que durante algum tempo acreditou-se que era suficiente priorizar nas aulas de Língua Portuguesa o ensino gramatical, porém o problema da aquisição da escrita não foi superado. Na década de 1960 e início da de

1970, apareceram propostas de mudanças do ensino de Língua Portuguesa, passou-se a acreditar que, valorizando a criatividade, a eficiência e expressão comunicativa seriam desenvolvidas.

Somente a partir dos anos 1980 é que foram consolidadas práticas de ensino de Língua Portuguesa que tinham como ponto de partida e de chegada o uso da linguagem como instrumento de comunicação. Essa nova abordagem deixou evidente que o foco deve estar na interação entre as pessoas. Conforme mencionam os parâmetros curriculares nacionais para o ensino da Língua Portuguesa:

O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social. Pela linguagem os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de contribuir para garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania (BRASIL, 1998, p.19).

Ainda segundo os parâmetros curriculares nacionais, os objetivos gerais para o ensino de Língua Portuguesa no ensino fundamental são levar o aluno a:

utilizar a linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender a múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso (BRASIL, 1998, p. 32).

Importante destacar que esse uso da linguagem se refere tanto à modalidade oral como à escrita, e mesmo a leitura e a escrita representando processos distintos, é preciso reconhecer a relação existente entre eles, uma vez que estudos direcionados à leitura também contribuem para uma melhor compreensão do processo da escrita.

Como explica Fernandes (2007, p. 14), saber ler e escrever tornou-se condição básica de participação na vida social, política, econômica e cultural do país. Nessa perspectiva, o ensino de língua portuguesa deve acontecer através de um processo que permite se apropriar das práticas sociais que circulam nos diversos espaços públicos, formais, familiares, etc., seja na forma de textos escritos ou na forma de textos orais. Nesse sentido, um dos principais objetivos da escola é permitir que os objetos de ensino tenham relação com a realidade social dos alunos, para que eles saibam usar as diversas práticas sociais em qualquer situação exigida a eles.

Percebe-se um deslocamento da visão corrente de ensino da língua materna, que anteriormente só preocupava com a abordagem estruturalista, ou seja, aquela que enfatiza a gramática, para uma visão comunicativa ou enunciativa, que tem como foco o uso da linguagem e não mais análise gramatical da língua. Nesta linha de pensamento, a aquisição da aprendizagem ocorre através de um processo de apropriação de experiências acumuladas na história. Para que haja essa apropriação é importante que a escola e o professor tenham com clareza que tipo de aluno desejam formar. Nessa direção, partilhamos das ideias de Geraldi (2006) quando diz que é necessário saber que tipo de aluno se deseja formar: se é aquele que domina conceitos estruturais da língua, ou se é aquele que sabe utilizá-la em situações práticas de seu dia, que a conhece e que domina a língua falada por meio de situações reais vividas por ele.

Ao discutir a necessidade de o aluno dominar a língua através do uso diário, que é a abordagem que buscamos desenvolver como nosso aluno, consideramos pertinente tratar também a questão do desenvolvimento da escrita, uma vez que ela faz parte do contexto social em que o aluno está inserido. Para Barbosa (1994, p. 39) atualmente, “o domínio da escrita está associado ao desenvolvimento político-cultural e econômico de um povo”. Portanto, não se pode analisar a escrita de uma forma isolada. De acordo com Cagliari (2001, p. 113), “a escrita não deve ser vista apenas como uma tarefa escolar ou como ato individual, mas, precisa estar engajada nos usos sociais que envolvem, principalmente, como forma especial de expressão de uma cultura”.

Por considerarmos o estudo da crônica uma ferramenta educacional que contextualiza situações comunicativas dos falantes, além de desempenhar a capacidade de análise, compreensão e construção por meio de um entendimento claro, acreditamos que esse gênero trará contribuições para que esse aluno produza seu texto com competência. Importante salientar que, nesse contexto, entendemos por competência a capacidade de escrever interagindo com o interlocutor, pois, como afirma Bakhtin (2011), a significação da palavra nada mais é que o efeito da interação que acontece entre locutor e receptor quando estes são capazes de representar por meio da fala e da escrita os fatos observados. Dessa forma, acreditamos que a aprendizagem se vincula diretamente às vivências históricas, sociais e culturais que cada aluno traz consigo. E como aponta Freire (1989) a leitura de mundo não só vem antes da leitura da palavra, como também a maneira pela qual se escreve ou reescreve o mundo transformando-o através da prática consciente da palavra. Sendo assim, pensamos também que há aprendizagem quando o aluno nota a finalidade do que lhe é ensinado além do contexto escolar. Por isso, consideramos tão necessário conduzi-lo ao desenvolvimento de

habilidades que vão tornar mais simples sua interação com textos escritos ou orais com os quais ele se depara em seu dia a dia, facilitando sua interação na sociedade em que está inserido.

Frente ao exposto, consideramos que a aprendizagem se dá por meio de experiências que ampliam as habilidades de comunicação nos diferentes setores sociais.

Diante da importância da escrita na participação ativa dos membros de uma sociedade, consideramos ser necessário que a escola, enquanto instituição de desenvolvimento do aluno, ofereça a ele oportunidades de contato e trabalho com os mais variados gêneros textuais, pois em momentos assim é que os professores têm condições de perceber quais são os problemas apresentados na escrita de seus alunos. Nesse sentido, Marcuschi (2008) argumenta que:

o problema não reside só nas formas de acesso ao texto e sim nas formas de apresentação. Quanto a essa inadequação, sabe-se que os textos escolares, sobretudo nas primeiras séries, padecem de problemas de organização linguística e informacional. Por vezes, eles carecem de coesão, formando conjuntos de frases soltas e, em outras, a têm em excesso causando enorme volume de repetições tópicas. Em qualquer dos casos, o resultado será, evidentemente, um baixo rendimento do aluno. De resto, os textos escolares revelam ignorância e descompasso em relação à complexidade da produção oral dos alunos. Ignoram que o aluno já fala (domina a língua) quando entra na escola (MARCUSCHI, 2008, p. 52-53).

Para desenvolver esse domínio da linguagem de forma satisfatória, a responsabilidade da escola é grande. Acreditamos ser preciso que a ampliação desse domínio ocorra de forma gradativa durante a vida escolar do aluno, para que ao final do ensino fundamental, ele seja capaz de “interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações” (BRASIL, 1998, p.19). Para tanto, é importante que seja oferecido a este aluno o estudo da língua por meio de contextos reais de uso e não apenas por um conjunto de normas impostas de modo descontextualizado.

Diante da necessidade de a escola valorizar os contextos de uso da língua e para que ela cumpra os objetivos gerais para o ensino de Língua Portuguesa, não basta ter uma visão simplista acreditando que quem lê, necessariamente escreve bem. É importante capacitar os professores para que consigam desenvolver em seus alunos a competência escrita. Nesse sentido, concordamos com Antunes (2009), quando alega que é necessário que a escola enxergue que para desenvolver habilidade de leitura e escrita, o aluno precisa mais que “ouvir”, ou seja, para aprender a ler e escrever é preciso conviver com textos escritos, uma vez que por meio dessa convivência é que se apreende formas próprias de formulação da escrita.

Acreditamos ser necessário que as atividades de leitura e escrita estejam em consonância com um ensino que valorize as práticas letradas diversificadas que além de aperfeiçoar o

letramento dos alunos, contribuam para o desenvolvimento de uma escrita proficiente e atenda as orientações propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) quanto ao componente Língua Portuguesa:

proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. (BRASIL, 2018, p. 67 - 68)

Faremos abaixo algumas considerações sobre a alfabetização e o letramento, uma vez que a inserção na cultura letrada é feita através do processo de apropriação da língua escrita e da leitura, e acreditamos que com essa pesquisa consigamos aperfeiçoar o letramento de nossos alunos a fim de desenvolver uma escrita proficiente.

2.2 Alfabetização e Letramento

No dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (HOUAISS, 2015), alfabetizado é aquele que domina as primeiras letras, ou seja, que já possui habilidade básica de leitura e escrita. No entanto, importante mencionar que, de acordo com Soares (2010), o conceito de alfabetização foi mudando no decorrer do século XX por questões sociais e políticas. De acordo com essas mudanças, para ser considerado alfabetizado não basta mais só dominar as capacidades básicas de leitura e escrita. Agora é preciso ter o domínio de uso da linguagem escrita no exercício da prática social. A partir dessa ampliação do conceito de alfabetização é que surgiu o conceito letramento. Para a autora, mesmo sendo distintos os atos de alfabetizar e letrar, o ideal seria alfabetizar letrando, em outras palavras, ensinar a leitura e a escrita de acordo com o contexto de suas práticas sociais, tornando o indivíduo ao mesmo tempo alfabetizado e letrado.

Tfouni (2010) em suas reflexões acerca dos significados de letramento também sugere que letramento não pode ter seu significado reduzido à alfabetização ou ao ensino limitado à forma gráfica. De acordo com essa autora, letrar vai muito além de alfabetizar e é preciso que seja compreendido como um processo sócio-histórico.

Dessa forma, acreditamos que o processo de alfabetização é constante ao longo de toda a vida, e que não se esgota com a aquisição da leitura e da escrita. Podemos citar como exemplo particular o ensino dos verbos “ler e escrever” que, no âmbito da alfabetização, não podem ser ensinados em um único sentido, pelo caráter múltiplo de significância. De acordo com Soares (2011) um dos significados desses verbos é a aquisição do “domínio da mecânica” da língua

escrita, ou seja, nessa perspectiva, considera-se alfabetizado aquele aluno que codifica as letras.

Sob um olhar mais profundo, os verbos ler e escrever significam apreensão e compreensão dos significados expressos na língua escrita. Assim, considera-se alfabetizado aquele que compreende significados (ler um objeto, um gesto, uma figura ou desenho, uma palavra); aquele que compreende, ainda que minimamente, a visão de mundo no qual está inserido

Enquanto professores, sabemos que não são todos os alunos que apresentam com facilidade essa compreensão de mundo, até mesmo por questões sociais, uma vez que, como em outros fenômenos estudados, na alfabetização também está presente a discriminação social.

Apesar de já ter caminhado bastante no sentido de humanizar suas práticas, há escolas que ainda valorizam muito a língua escrita e censuram a língua oral espontânea. E, nesse caso, é claro que o aluno de classes menos favorecidas vai sofrer mais para se adequar ao sistema, uma vez que ele tem menos contato com a modalidade escrita da língua. Em casos assim é mais conveniente para o sistema educacional argumentar que o aluno fracassou, pois se “os programas fracassam, as próprias crianças e suas famílias serão responsabilizadas, na medida em que se considera que lhes foram dadas as oportunidades educacionais e, como não progrediram, são mesmo incapazes” (KRAMER, 1982, p.59).

Embora esse assunto seja amplamente discutido no meio educacional, além de ser objeto de várias pesquisas, percebe-se que, na prática, o problema ainda persiste. Concordamos com Soares (2011) quando diz que o problema persiste até hoje, só que atualmente os alunos progridem do primeiro ciclo de alfabetização para o segundo sem ter sido alfabetizados.

Consideramos ser necessário trabalhar a alfabetização de forma que ela ofereça ao aluno uma oportunidade de conhecer o mundo que o cerca, que lhe proporcione possibilidades de se inserir na sociedade a qual pertence e que, acima de tudo, propicie a ele condições de chegar aos anos finais do Ensino Fundamental II dominando efetivamente as habilidades de leitura e escrita. Para tanto, esse aluno precisa desenvolver o letramento. Nessa mesma direção, Soares (2010) explica que:

[...] para enfrentar esta nova realidade social em que não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente – daí o recente surgimento do termo **letramento** (SOARES, 2010, p. 20).

Subtende-se que ser letrado é uma condição assumida por um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter se apropriado da leitura e da escrita. Nos termos de Soares (2010):

A palavra “letramento” é a “versão para o português da palavra da língua inglesa *literacy*. (...) *Literacy* é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprende a usá-la. Em outras palavras: do ponto de vista individual, o aprender a ler e escrever – alfabetizar-se, deixar de ser analfabeto, tornar-se alfabetizado, adquirir a ‘tecnologia’ do ler e escrever e envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2010 p. 17-18).

Por seu turno, Kleiman (2008, p. 18) define letramento como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Em outras palavras, para adquirir o letramento torna-se necessário o desenvolvimento de competências e capacidades de leitura e escrita bem diversificadas, que acontecem de acordo com a vida cultural de uma comunidade e que vão além do ato de ler e escrever, ou seja, letramento está diretamente relacionado à formação de cidadãos aptos a utilizar a linguagem escrita de acordo com sua necessidade.

Dessa forma, letramento se refere àquela prática em que a pessoa incorpora os usos da leitura e da escrita, apresentando condições de fazer uso delas em diferentes situações, mesmo que não seja alfabetizado. Soares (2010, p.24) esclarece que:

Um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros leem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado escreva (e é significativo que, em geral, dita usando vocabulário e estruturas próprios da língua escrita), se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita.(SOARES, 2010, p.39).

Nesse contexto, ressaltamos a importância deste trabalho em enfatizar o processo de letramento, uma vez que é ele que garante o respaldo social e cultural desses alunos e promovendo sua plena integração em sociedade. Através da leitura, as pessoas passam a observar o mundo em que vivem e são capazes de refletir ações que possam intervir no próprio contexto. Assim, sua condição cultural muda, seu modo de viver na sociedade se altera, sua relação com o contexto e com a cultura são modificados, até a forma de falar de um letrado é diferente de quando não dominava o letramento, deixa claro que sua proximidade com a língua escrita lhe proporcionou mudanças na forma em que hoje usa a língua oral.

Nesse sentido, é importante destacar que “a escola é apenas uma dentre as várias outras agências de letramento de nossa sociedade: igreja, trabalho, família, etc.”. (KLEIMAN, 2008,

p.20). Ou seja, é somente uma parte importante de desenvolvimento desse letramento; sendo assim, não é só na escola que a pessoa participa de eventos de letramento.

Diante do exposto, percebemos que o desenvolvimento da leitura e da escrita é diversificado, heterogêneo e plural, pois envolve situações variadas de práticas contextualizadas na sociedade urbana atual. Tanto é assim que Rojo (2010) considera que:

Numa sociedade urbana moderna, as práticas diversificadas de letramento são legião. Podemos dizer que praticamente tudo o que se faz na cidade envolve hoje, de uma ou de outra maneira, a escrita, sejamos alfabetizados ou não. Logo, é possível participar de atividades e práticas letradas sendo analfabeto: analfabetos tomam ônibus, olham os jornais afixados em bancas e retiram dinheiro com cartão magnético. No entanto, para participar de práticas letradas de certas esferas valorizadas, como a escolar, a da informação impressa, a literária, a burocrática, é necessário não somente ser alfabetizado como também ter desenvolvido níveis mais avançados de alfabetismo. E é justamente participando dessas práticas que se desenvolvem esses níveis avançados de alfabetismo (ROJO, 2010, p.26).

À luz dessas considerações, percebe-se que os letramentos são múltiplos e quando o aluno chega à escola, ele já construiu alguma relação com a escrita. Sendo assim, a linguagem verbal e outros modos de significar constituem recursos dinâmicos e são recriados por seus usuários constantemente para atingir diferentes propósitos culturais, lembrando sempre que não é somente na escola em que práticas de leitura e escrita se legitimam. Na vida cotidiana, o sujeito (aluno) circula por diferentes esferas de comunicação, exercendo diferentes posições sociais, ora como produtor, ora como receptor, como consumidor de discurso, em gêneros variados. Seguindo essa linha de pensamento é que nossa pesquisa busca o desenvolvimento da escrita através do gênero crônica por ser um gênero que pode se relacionar a diferentes esferas sociais que se fazem presentes no cotidiano das pessoas, além de tratarem de assuntos ligados a fatos corriqueiros da vida.

Diante do exposto, nota-se que o letramento não é um método de ensino e nem é a alfabetização, embora ela esteja incluída nele. “Letrar” inclui diversas habilidades e competências diversificadas como a leitura de um romance, a escrita de um bilhete – habilidades e competências diferentes são utilizadas para participar dessas práticas. Em complemento, Marcuschi (2001) afirma que o letramento:

[...] é um processo de aprendizagem social e histórica da leitura e da escrita em contextos informais e para usos utilitários, por isso é um conjunto de práticas, ou seja, ‘letramentos’ [...]. Distribuiu-se em graus de domínios que vão de um patamar mínimo a um máximo (MARCUSCHI, 2001, p. 21).

Essa afirmação deixa evidente a importância de estudos sobre letramento conduzidos por uma ótica que viabiliza a diversidade de práticas de leitura e escrita que possibilitam a inserção dos interlocutores nos meios sociais e culturais correntes, pois o uso da escrita nunca é neutro ou descontextualizado. Dessa forma, para letrar passa-se por condicionamentos efetivos determinados pela utilização da escrita e suas funcionalidades. É nesse viés que desejamos refletir a respeito das contribuições possíveis do gênero crônica no processo de letramento dos alunos do ensino fundamental II.

Pensando nessas alterações, nessas mudanças de modo de viver, nessas oportunidades de ver e trabalhar a sociedade que nos cerca é que queremos oferecer, através de práticas de leitura e escrita de crônicas, uma oportunidade de desenvolver cada vez mais a habilidade de letramento dos alunos dos anos finais do ensino fundamental.

Dessa forma, acreditamos ser possível perceber que há diferentes níveis de letramento, que dependem da necessidade e da realidade inserida no contexto de vida de cada um, e como temos interesse no desenvolvimento tecnológico de nossos alunos através da criação do blog, vamos abordar em seguida os multiletramentos e logo após a definição e utilidade do letramento digital.

2.3 Letramentos digitais/ Multiletramentos

Não há como negar que o texto escrito e impresso vem sofrendo transformações, dando lugar ao texto digital e oferecendo condições para que as linguagens verbais se misturem com sons, músicas, imagens, vídeos, não se limitando apenas aos signos escritos. Essas modalidades ainda são textos, contudo apresentam comportamentos multisemióticos ou multimodais.

A partir de um encontro de pesquisadores ingleses, norte-americanos e australianos na cidade de Nova Londres (EUA), no final do século XX, começou-se a discutir essas mudanças textuais. Observava-se que devido ao impacto da mídia social, os textos não eram mais os mesmos, pois deixaram de ser essencialmente escritos.

Esse momento foi marcado não somente pela mudança na forma de registrar informações, mas o mundo todo estava mudando e muito rapidamente com a globalização. Houve uma explosão de mídias que impactou não só textos, mas também a diversidade cultural e linguística das pessoas, provocando mudanças. Nesse contexto, surge a concepção de multiletramento, definido por Rojo e Moura (2019) como:

[...] um conceito bifronte: aponta, a um só tempo, para a diversidade cultural das populações em êxodo e para a diversidade de linguagens dos textos contemporâneos, o que vai implicar, é claro, uma explosão multiplicativa dos letramentos, que se tornam multiletramentos, isto é, letramentos em múltiplas culturas e em múltiplas linguagens (imagens estáticas e em movimento, música, dança e gesto, linguagem verbal, oral e escrita etc.) (ROJO; MOURA, 2019, p. 20)

Em relação a essa reconfiguração do termo letramento, que agora inclui outros campos como a construção do conhecimento dos instrumentos digitais/virtuais, assim como sua utilização em diversos contextos, oferecendo múltiplas possibilidades de letrar o indivíduo, Bagno e Stubbs (2002) afirmam que:

O acelerado desenvolvimento atual da tecnologia da informática nos obriga a incluir em nosso interesse um outro tipo de letramento, o letramento digital, uma vez que a tela do computador se tornou um novo portador de textos (e de hipertextos), suscitando novos gêneros, novos comportamentos sociais referentes às práticas de uso da linguagem oral e escrita e cobrando de nós novas teorizações e novos modelos de interpretação dos fenômenos da linguagem (BAGNO; STUBBS, 2002, p. 55).

O letramento digital está associado à inserção de variáveis realizadas pela informática nas práticas de escrita do mundo. É em relação a essas práticas de escrita que nossa pesquisa busca criar interface entre o blog e a crônica, fomentando o letramento digital dos alunos dos anos finais do ensino fundamental.

Nota-se então que o letramento digital corresponde aos níveis de propriedade dos gestos de ler e escrever em ambientes digitais. Portanto, só se torna letrado digital quando é capaz de assumir mudanças no jeito de ler e escrever e se torna capaz de utilizar códigos e sinais verbais e não-verbais, além de ser capaz de fazer uma leitura não linear na tela de um computador.

Diante do exposto, fica fácil perceber o quanto o uso de tecnologias tem influenciado ativamente a vida das pessoas na contemporaneidade. Em relação à escola pública onde os recursos tecnológicos ainda são limitados, a preocupação é introduzir em nossas práticas pedagógicas um pouco do letramento digital, de modo a facilitar o desenvolvimento da leitura e da escrita desse aluno que muitas vezes não tem acesso à tecnologia e é bastante curioso e interessado quando as atividades são tecnológicas.

E mesmo diante da carência de recursos, pretendemos trabalhar com os que são oferecidos pela escola, além de fazer uma parceria com os alunos que têm mais acesso a esses meios digitais, para que possam auxiliar e compartilhar estas ferramentas com os colegas.

Consideramos fundamental pautar nossas atividades pelo que orienta a BNCC (BRASIL, 2017), quanto à aplicação de multiletramentos nas atividades escolares como forma

de garantir que esse aluno tenha oportunidades de desenvolver competências para trabalhar as diversas semioses no processo comunicativo, além de criar habilidades capazes de fomentar as

[...] aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento[...] (BRASIL, 2017, p.07)

Destacamos que dentre as várias competências a serem desenvolvidas pelos alunos do ensino fundamental de acordo com esse documento oficial, está a busca por

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2017, p. 09)

Para que isso ocorra, é necessário desenvolver, além das competências linguístico-comunicativas, as competências digitais e multimodais. Para tanto, o uso das novas tecnologias de modo contextualizado e unido a uma reflexão crítica que reconheça os diversos tipos de linguagens e códigos que são utilizados no mundo virtual se torna essencial.

Promover o desenvolvimento dessas competências é uma necessidade ainda mais vital no momento histórico em que nos situamos, uma vez que aconteceram mudanças nas formas de comunicação e interação. Portanto, os professores de língua materna precisam estar atentos para efetivar em sala de aula atividades que priorizem a competência multimodal de seus alunos, a fim de que consigam interagir cada vez mais na sociedade vigente usando a linguagem presente na atualidade. Segundo Buzato (2009)

Os novos letramentos/letramentos digitais são particularmente importantes para pensarmos em apropriação tecnológica com vistas a transformações sociais, porque eles habilitam [...] uma nova mentalidade que enfatiza a participação, em detrimento da publicação editorial, o conhecimento (técnico) distribuído em lugar do conhecimento (técnico) centralizado, a partilha de conteúdos em vez da propriedade intelectual privada, a experimentação em oposição à normatização, enfim, a troca colaborativa, a quebra de regras criativas e o hibridismo em lugar da difusão de conteúdo, do policiamento e da pureza (BUZATO, 2009, p. 2)

Diante do exposto, nota-se a importância do desenvolvimento de competências linguísticas que estão em estreita relação com o uso de novas tecnologias, assim como sua

aplicação na vida prática. Dessa forma, é preciso que a escola trabalhe para assegurar que os alunos tenham autonomia para atuar de forma ética na sociedade, valorizando as diversas práticas sociais estabelecidas e protagonizando ações que busquem diminuir os problemas sociais.

Ao tratar do componente curricular de Língua Portuguesa, a BNCC visa à ampliação dos letramentos dos alunos nos processos comunicativos por reconhecer a utilização de novas ferramentas para a efetivação da comunicação. Assim, ao pensar nas novas perspectivas para o ensino de língua portuguesa, é preciso lembrar que os textos estão cada dia mais multimodais e hipermediáticos e cabe a nós, professores, explorar essas modalidades e, acima de tudo, promover em nossas aulas momentos de multiletramentos a fim de levar ao aluno a multiplicidade cultural.

Importante ressaltar aqui que o trabalho com os multiletramentos não é somente mais um modismo que chega às escolas. Na Base Nacional Comum Curricular, há a previsão de aplicação de multiletramentos nas diversas atividades escolares. Isso para garantir o desenvolvimento de competências que ofereçam ao aluno condições de trabalhar diferentes semioses no processo comunicativo, pois esse documento define a criação de habilidades para fomentar “aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (BRASIL, 2017, p. 07). Ainda de acordo com a Base, promover o letramento não implica

[...] deixar de privilegiar o escrito/ impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagrados pela escola, tais como notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião, charge, tirinha, crônica, conto, verbete de enciclopédia, artigo de divulgação científica etc., próprios do letramento da letra e do impresso, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais. (BRASIL, 2017, p. 69)

Mais uma vez reforçamos a ideia de que seguindo as orientações desse documento, nossa pesquisa pretende além de refletir sobre as contribuições do gênero crônica no processo de letramento, fomentar o letramento digital por meio da aproximação do gênero crônica com o blog.

3. GÊNEROS TEXTUAIS: CIRCULAÇÃO, CONFIGURAÇÃO E ORGANIZAÇÃO

Conforme nos explica Rojo (2015), o estudo dos gêneros textuais possui suas primeiras classificações na antiguidade, quando Aristóteles e Platão distinguiram formas genéricas fundamentais épicas e dramáticas. A partir daí, a expressão “gênero” teve seu uso mais ligado à esfera literária. Com o renascimento, as reflexões feitas pelos filósofos gregos são aprofundadas, no entanto, continuam divididas em dois domínios: gêneros literários ou poéticos e os gêneros da retórica ou da oratória. Desse modo, a arte poética e a vida cidadã são tratadas separadas até a modernidade e o início do século XX.

O primeiro autor a ampliar a reflexão sobre os gêneros para além da arte, sem distingui-la da vida cotidiana e a arte, foi o russo Mikhail Bakhtin e seu círculo de discussões, integrado entre outros por Valentin Volochinov e Pavel Medvédev. De acordo com Rojo (2015), a princípio as críticas desse círculo voltaram-se ao método formal de análise dos gêneros literários feito pelos formalistas russos que ignoravam a comunicação e a interação que acontece por meio dos gêneros.

Atualmente, existem muitas definições sobre os gêneros do texto baseadas nas reflexões de pesquisadores de diferentes perspectivas teóricas. Seus estudos não se restringem somente à literatura, possuindo assim, um caráter multidisciplinar que busca mais eficácia na comunicação. Marcuschi (2008) diz que:

[...] é impossível não se comunicar verbalmente por algum gênero, assim como é impossível não se comunicar verbalmente por algum texto. Isso porque toda a manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero. Em outros termos, a comunicação verbal só é possível por um gênero textual (MARCUSCHI, 2008, p. 154).

Nesse sentido, a Escola deveria se voltar ao trabalho com a produção de texto a partir de um gênero que é caracterizado como o instrumento em que a comunicação verbal se realiza. É por meio do gênero que a interação entre emissor e receptor acontece e tal fato ocorre tanto por meio dos gêneros orais como dos escritos.

Nesta seção, faremos algumas reflexões sobre o que são os gêneros textuais e seu uso como elemento da comunicação verbal e do desenvolvimento da escrita entre os falantes de uma língua, em especial alunos do ensino fundamental II, destacando inclusive como as atividades desenvolvidas com gêneros podem facilitar o trabalho do professor da educação básica. De um modo especial, trataremos da crônica, o gênero escolhido para ser o objeto de

estudo desta pesquisa por estar de acordo com as orientações da BNCC (BRASIL, 2017) para o 8º ano do ensino fundamental.

Consideramos importante ressaltar que a crônica possui um diálogo entre locutor e interlocutor, suas características são marcadas por momentos formais e informais. Esse gênero evidencia a espontaneidade, ou seja, apresenta seus dizeres de uma forma mais livre, fato este que desperta o interesse do adolescente, que, devido a sua faixa etária, interessa-se mais por assuntos espontâneos, leves e informais. Segundo Cândido (1992), na crônica:

Tudo é vida, tudo é motivo de experiência e reflexão, ou simplesmente de divertimento, de esquecimento momentâneo de nós mesmos a troco do sonho ou da piada que nos transporta ao mundo da imaginação. Para voltarmos mais maduros à vida... (CÂNDIDO, 1992, p.13).

Corroboramos com as ideias de Bezerra (2017, p. 12) quando alega que “a partir do gênero, tanto o texto quanto o discurso podem ser relacionados produtivamente com o seu contexto cognitivo e social, viabilizando o estudo teórico e sua aplicação pedagógica.” Em outras palavras pensamos que ao dominar um gênero, o indivíduo está preparado para a socialização e inserção em práticas sociais, pois os gêneros são capazes de evidenciar o funcionamento da língua no meio social e na organização da sociedade. Quanto mais se tem conhecimento deles mais facilidade de interação no mundo letrado.

3.1 Conceito de gênero textual

São os gêneros que organizam nossa comunicação uma vez que toda interação verbal, seja ela mais formal ou cotidiana, é produzida em um gênero, que quase sempre é utilizado sem que o falante se dê conta disso. Bakhtin (2011, p. 262) define os gêneros do discurso como “tipos relativamente estáveis de enunciados”, produzidos nas diferentes esferas de utilização da língua. Em suas palavras:

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo(temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. [...] Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominados gêneros do discurso. (BAKHTIN, 2011, p.261 -262).

Assim, utilizados nas diversas esferas das atividades humanas, os gêneros são constituídos por três elementos: o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional, que são determinados pelas especificidades de cada campo de comunicação. Fiorin (2008) diz que estes conceitos “constroem o todo que constitui o enunciado” e, tratando de cada um deles individualmente, explica que o conteúdo temático

[...] não é o assunto específico de um texto, mas é um domínio de sentido de que se ocupa o gênero. Assim, as cartas de amor apresentam o conteúdo temático das relações amorosas. Cada uma das cartas trata de um assunto específico (por exemplo, o rompimento de X e Y, por causa de uma traição) dentro de um mesmo conteúdo temático (FIORIN, 2008, p.62).

Portanto, na visão do autor, o conteúdo temático transcende o assunto de um texto específico, pode ser visto como a forma como o autor seleciona o tema e o adequa de acordo com o momento para atender sua intenção. Em outras palavras, o conteúdo temático é um leque de temas que pode ser tratado em um gênero.

A construção composicional, por sua vez, está relacionada à estrutura do texto ou à forma que o enunciado assume em um determinado momento de comunicação. Se relaciona com o conteúdo, além de poder manter relações dialógicas com outros textos. Se configura através da necessidade de comunicação de um campo da atividade humana. Quanto a esse aspecto, Fiorin (2008) explica que se relaciona ao

[...] modo de organizar o texto, estruturá-lo. Por exemplo, sendo uma carta uma comunicação diferida, é preciso ancorá-la num tempo, num espaço e numa relação de interlocução para que os dêiticos usados possam ser compreendidos. É por isso que as cartas trazem a indicação do local e da data em que foram escritas e o nome de quem escreve e da pessoa para quem se escreve. (FIORIN, 2008, p. 62)

Ou seja, a construção composicional nada mais é que a forma de organizar e estruturar o texto e isso acontece para atender as necessidades da esfera a que esse texto está vinculado.

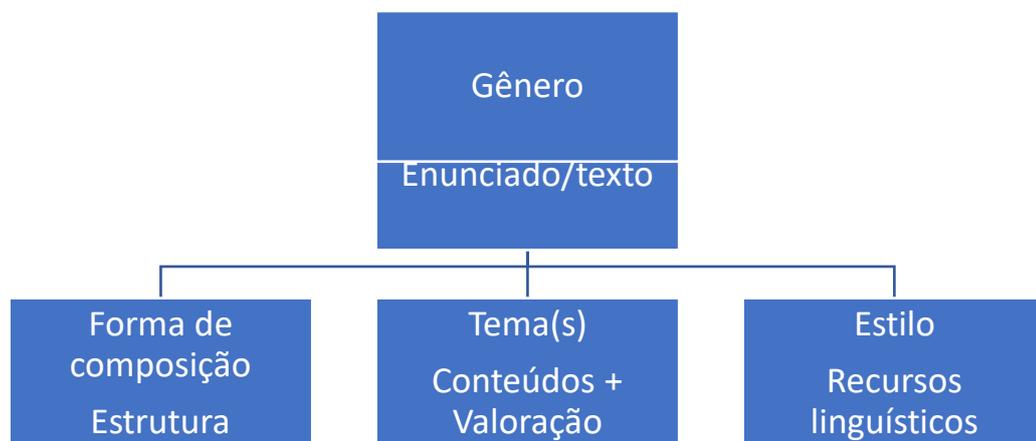
Por fim, o estilo diz respeito “à seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua” (BAKHTIN, 2011 p. 261). Podemos dizer que depende da intencionalidade da emissão e do público que se deseja alcançar. Como exemplo, podemos citar que a linguagem científica (que na maioria das vezes é incompreensível ao leigo) é distante da linguagem do cotidiano. Também podemos observar que uma prosa emotiva pede um estilo totalmente

diferente de uma palestra. Fiorin (2008) complementa o que diz Bakhtin afirmando que o estilo é

Uma seleção de meios lexicais, fraseológicos e gramaticais em função da imagem do interlocutor e de como se presume a sua compreensão responsiva ativa do enunciado. Há, assim, um estilo oficial, que usa formas respeitosas, como nos requerimentos, discursos parlamentares, etc; um estilo objetivo-neutro, em que há uma identificação entre o locutor e o seu interlocutor, como nas exposições científicas, em que se usa um jargão marcado por uma “objetividade” e uma “neutralidade”; um estilo familiar em que se vê o interlocutor fora do âmbito de hierarquias e das convenções sociais, como nas brincadeiras com os amigos, marcadas por uma atitude pessoal e uma informalidade com relação à linguagem; um estilo íntimo, em que há uma espécie de fusão entre os parceiros da comunicação, como nas cartas de amor, de onde emerge todo um modo de tratamento do domínio daquilo que é mais privado. (FIORIN, 2008, p. 62-63)

Através desses três elementos somos capazes de descrever e diferenciar um gênero de outro, ou seja, são esses elementos que nos permitem distinguir uma bula de um boleto bancário, pois os dois apresentam conteúdos, estruturas e estilo que os tornam diferentes. Rojo (2015) representa os três elementos constitutivos do gênero conforme a figura 1 e enfatiza, à luz do que já havia defendido Bakhtin (2011), que “esses três elementos não são dissociáveis uns dos outros: os temas de um texto ou enunciado se realizam somente a partir de certo estilo e de uma forma de composição específica” (ROJO, 2015, p. 87).

FIGURA 1 – Elementos constitutivos do gênero e do texto.



Fonte: ROJO; BARBOSA, (2015, p.86)

Através da figura representada aqui e das explicações feitas acima, corroboramos com as ideias de Rojo quando a pesquisadora afirma que

[...] a forma composicional e o estilo são relevantes no texto não por si mesmos, mas para fazer ecoar os seus sentidos ou o seu tema. Nesse sentido, são “marcas linguísticas e textuais” das apreciações valorativas do locutor/ autor. (ROJO, 2015, p.94)

Portanto, para cada esfera de utilização da língua existe um padrão de destinatário a quem o falante (locutor) se dirige. Esse destinatário, por sua vez, apresenta uma atitude de resposta diante desse enunciado inicial.

De acordo com Marcuschi (2008), quando se domina um gênero textual, não há o domínio de uma forma linguística, mas sim, uma maneira de realizar linguisticamente os objetivos específicos em situações sociais particulares. Sendo assim, os gêneros são as formas de ação que norteiam a forma de dizer, através da fala ou da escrita. São as rotinas sociais do dia a dia, ou seja, falamos por meio de gêneros, por isso, eles são considerados mutáveis e resultam de práticas sociais e da intenção dos responsáveis pela comunicação.

Nessa perspectiva, Bazerman e Miller (2011, p. 21) entendem que “os gêneros são questões de acordo social”. Sua apropriação é um mecanismo essencial para a inserção em atividades comunicativas. Em outras palavras, através dos gêneros ocorre a legitimação discursiva. Portanto, consideramos importante ressaltar que não se deve confundir o gênero com o texto que o materializa. Numa concepção sociológico-retórica, o gênero é bem definido por Bazerman (2005) como um fenômeno de reconhecimento psicossial, estando, portanto, longe de qualquer aspecto material.

Assim, ao contrário de afirmar que os gêneros textuais são textos, seria mais adequado ressaltar que o texto, pela forma que é produzido em cada situação de comunicação, é que se identifica com o gênero, cujo objetivo de comunicação predomina em cada situação. Em outros termos, o texto é materializado de acordo com as convenções requeridas nas situações de comunicação. Assim, para identificar se um enunciado pertence a um ou outro gênero é preciso analisar as condições de produção, circulação e recepção em que foi feito. Nessa mesma direção, Marcuschi (2011) explica que

[...] os gêneros não são classificáveis como formas puras, nem podem ser catalogados de maneira rígida. Devem ser vistos na relação com as práticas sociais, os aspectos cognitivos, os interesses, as relações de poder, as tecnologias, as atividades discursivas e no interior da cultura. Eles mudam, fundem-se, misturam sua identidade funcional com inovação organizacional (MARCUSCHI, 2011, p. 19).

Os gêneros são parte da realidade linguística, cultural e social, daí a necessidade de trazê-los para a escola e torná-los objetos de ensino, pois como professores, sabemos que o estudo dos gêneros textuais se torna cada vez mais evidente nos livros didáticos de Língua Portuguesa e fica clara a necessidade de serem trabalhados mais os aspectos comunicativos e interacionais, importantes para que o aluno possa se apropriar mais da função do texto e não somente de sua estrutura.

Nessa perspectiva, consideramos importante que o professor exerça a função de mediador de aprendizagem, pois a sala de aula se torna um ambiente de troca e aquisição de conhecimentos, uma vez que vai oportunizar ao aluno o contato com diferentes gêneros orais e escritos. É nessa direção que Bezerra (2005) defende que,

Aceitando-se o conceito “gênero discursivo” ou “gênero textual”, o que se constata é que a linguística aplicada preocupada com o ensino da língua materna defende a ideia de que se deve favorecer o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos e, para isso, os textos escritos e orais sejam objeto de estudo (leitura, análise e produção) Assim, o gênero é fundamental na escola. [...] (BEZERRA, 2005, p.41)

Ao tratarmos do desenvolvimento da competência comunicativa, não podemos deixar de retornar ao que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta a respeito do ensino da língua materna nas escolas, pois, de acordo com esse documento,

[...] Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas (BRASIL, 2017, p. 67).

Dessa forma, mais uma vez fica evidente a pertinência do trabalho com os gêneros textuais na sala de aula, pois os textos se materializam através de um gênero e a sociedade em que estamos inseridos se comunica por meio de diferentes gêneros textuais que nela circulam atendendo a intenção comunicativa de cada momento.

No entanto, de acordo com as avaliações em grande escala como a Prova Brasil e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)³, torna-se evidente a deficiência de grande

³ Prova Brasil e SAEB são avaliações de larga escala aplicadas pelo INEP e que visam diagnosticar a qualidade da educação oferecida no Brasil. São aplicadas em turmas de 5º ano e 9º ano do ensino fundamental e 3º ano do Ensino Médio. Composta por questões de língua portuguesa com foco na leitura e matemática com foco na

parte dos alunos em fazer uso de suas capacidades de leitura e entendimento, posto que muitos não conseguem se posicionar criticamente diante do que leem. Na busca de minimizar essa defasagem é que objetivamos trabalhar as práticas de linguagem através dos gêneros textuais.

Para encerrar nossa reflexão a respeito da importância do trabalho e da conceituação de gêneros textuais na educação básica, consideramos pertinente lembrar Marcuschi (2011), quando defendeu que o ensino apoiado em gêneros deveria se orientar mais pela realidade do aluno do que pelos gêneros mais poderosos, uma vez que os gêneros surgem e se moldam a fim de atender a necessidade de comunicação humana.

3.2 Gênero Crônica: Definições e principais características

Tendo como referência documentos oficiais como PCN (BRASIL,1997) e BNCC (BRASIL, 2017), os quais determinam que os gêneros textuais devem ser abordados em todos os anos de escolaridade, de forma progressiva até chegar ao ensino médio – período em que se prevê que os alunos já devam “dominar certos gêneros textuais que circulam nos diferentes campos de atuação social considerados no Ensino Fundamental” (BRASIL, 2017, p 498) –, é que tomamos o gênero crônica como objeto de estudo desta pesquisa, isso para desenvolver o letramento dos alunos dos anos finais do ensino fundamental, bem como contribuir para o desenvolvimento da escrita desses estudantes.

Acreditamos que a crônica contribui para o desenvolvimento da escrita e para o aperfeiçoamento do letramento na educação básica, pois, graças à linguagem simples que leva o leitor à reflexão, esse gênero encontra maior aceitação e desperta o interesse do aluno do 8º ano do ensino fundamental. Ademais, corroboramos com as afirmações de Cândido (1992), quando diz que a linguagem da crônica é simples e dinâmica

[...] porque não tem pretensões a durar, uma vez que é filha do jornal e da era da máquina, onde tudo acaba tão depressa. Ela não foi feita originalmente para o livro, mas para essa publicação efêmera que se compra num dia e no dia seguinte é usada para embrulhar um par de sapatos ou forrar o chão da cozinha. Por se abrigar nesse veículo transitório, o seu intuito não é o dos escritores que pensam em “ficar”, isto é, permanecer na lembrança e na admiração da posteridade; e a sua perspectiva não é a dos que escrevem do alto da montanha, mas dos simples réis do chão (CÂNDIDO, 1992, p.14)

resolução de problemas. As médias obtidas nessas avaliações contribuem para o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Quanto à origem histórica da crônica no Brasil, Sá (2008) expõe que ela está ligada à paisagem brasileira, fato que chama a atenção de Pero Vaz de Caminha e é relatado em sua carta ao rei D. Manuel. Nesse relato, Pero Vaz registra o que vê como “arte e engenho” revelando o confronto entre a cultura europeia e a cultura primitiva dos índios brasileiros. Na observação que fez da realidade, tem-se o ponto de partida para que o cronista/narrador possa registrar fatos concretos, mesmo que sejam efêmeros. Dessa forma, há a revelação do princípio básico da crônica, que é o registro circunstancial.

Desde sua origem até os tempos atuais, a crônica deixou a extensão da carta de Caminha, no entanto conservou o registro circunstancial, relatando fatos de acordo com as limitações impostas pelas condições de produção. A aproximação temática de fatos do cotidiano e sua forma de escrita leve oferecem a ela uma liberdade que permite ser vista como jornalismo com viés literário. De acordo com Coelho (2002), isso acontece porque, ao contrário da notícia, que de uma forma ou de outra deseja convencer o leitor da importância de um fato, a crônica aborda de forma subjetiva os fatos narrados, tornando muitas vezes o assunto o menos importante. O Do jornal, a crônica traz consigo a concisão e a pressa, da literatura, o fascínio de recriar com fatos do dia a dia.

De acordo com Andrade (1999, p. 13), a crônica

surge inesperadamente como um instante de pausa para o leitor fatigado com a frieza da objetividade jornalística. De extensão limitada, essa pausa se caracteriza exatamente por ir contra as tendências fundamentais do meio em que aparece (...). Se a notícia deve ser sempre objetiva e impessoal, a crônica é subjetiva e pessoal. Se a linguagem jornalística deve ser precisa e enxuta, a crônica é impressionista e lírica (ANDRADE, 1999, p. 13).

Além das considerações de Carlos Drummond de Andrade sobre esse gênero textual, consideramos importante também verificar o que Sá (2008) esclarece sobre a relação existente entre a crônica e o contexto de produção no qual está inserida:

A ideologia do veículo corresponde ao interesse dos seus consumidores, direcionados pelos próprios interesses do periódico e/ ou editores chefes da redação. Ocorre ainda o limite de espaço, uma vez que a página comporta várias matérias, o que impõe a cada uma delas um número restrito de laudas, obrigando o redator a explorar da maneira mais econômica possível o pequeno espaço de que dispõe. É dessa economia que nasce sua riqueza estrutural. (SÁ, 2008, p. 8)

Em outras palavras, podemos dizer que o cronista costuma narrar as situações e os fatos que são do conhecimento dos leitores daquela coluna; o interessante é a forma como ele conta aquilo que é de conhecimento de seu público leitor. Por isso, ele não precisa ser original, uma vez que o valor está em recontar o que já é sabido, seduzindo o leitor por meio da subjetividade da interpretação.

Cândido (2003, p.88) afirma que “a crônica não é um gênero maior” e esse fato, segundo o autor, não é ruim, pois, assim, a aproxima do leitor “por seus assuntos da composição aparentemente solta, do ar de coisa sem necessidade que costuma assumir, ela se ajusta à sensibilidade todo dia”.

Corroboramos com as ideias de Cândido (2003), pois acreditamos que, pelo fato de esse gênero se aproximar de uma composição despreziosa, mais solta, vai despertar em nosso aluno dos anos finais do ensino fundamental maior interesse pela leitura, uma vez que o hábito de leitura ainda não se consolidou para muitos e a leitura de um texto rápido e com assuntos do cotidiano se torna mais interessante para eles. Assim, acreditamos que essa aparente trivialidade irá nos auxiliar no aperfeiçoamento do letramento destes alunos, além de desenvolver sua escrita com maior proficiência.

Consideramos importante lembrar que, segundo a BNCC, a leitura de crônicas consta dentre as habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos do 8º ano:

(EF89LP33) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romaneadas, novelas, crônicas visuais, [...] expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. (BRASIL, 2017, p.187)

Conforme podemos observar em nossa sociedade, a crônica é um gênero discursivo que atualmente circula em diversos veículos de comunicação, como jornais, revistas, livros e blogs. Esse comportamento nos ajuda no desenvolvimento dessa pesquisa, uma vez que, para despertar no aluno o interesse pela leitura desse gênero, queremos também ter o recurso digital como aliado para desenvolver o interesse do adolescente. Assim, nos valeremos de sites que possuem crônicas diversas para que possam ler em casa e trocar ideias com os colegas posteriormente.

Esperamos que com a simplicidade característica da crônica e com sua linguagem dinâmica, consigamos propiciar ao nosso aluno adolescente o que preconiza a Base Nacional Comum Curricular quanto aos textos que circulam na esfera jornalística

Para além de construir conhecimentos e desenvolver habilidades envolvidas na escuta, leitura e produção de textos que circulam no campo, o que se pretende é propiciar experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas das pessoas, incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos [...] (BRASIL, 2017, p. 140).

Como já mencionamos anteriormente, mesmo tendo utilizado o jornal como suporte e tenha se firmado a partir dele, a crônica desenvolveu características próprias, que vão além da esfera jornalística, chegando à esfera literária. Nessa direção, para Coutinho (2008) o essencial na crônica é que ela supera a estrutura jornalística melhorando a notícia por meio do subjetivismo do autor indo além de uma preocupação objetiva da notícia. Ela deixa de ser informativa para se tornar leve, divertida e com um toque de poesia em seu conteúdo.

Diante do exposto, é possível perceber que a base jornalística que vinculava a crônica ao jornal foi sendo superada aos poucos. Apesar de ainda ser breve, esse gênero passa a ser publicado em revistas e livros. Além da característica impressa, a crônica tem atualmente como suporte o meio online e sua divulgação passa a acontecer também por meio de blogs ou sites. Como possui relação com o jornalismo e com a literatura, a crônica é vista como um gênero híbrido, resultante do diálogo entre literatura e jornal, ficção, confissão e mundo. E em consequência disso reconhece os efeitos discursivos do jornal e da literatura. Dessa forma, a crônica evidencia funções discursivas e ideológicas compartilhadas por essas duas esferas.

Para Melo (2002), no jornal o cronista observa e julga os fatos do dia a dia copiando um comportamento social. Assim na imprensa brasileira a crônica se posiciona entre a literatura e a informação de atualidade caracterizando-se como um “relato poético do real”.

Dessa forma, o cronista, como o repórter tem que se inspirar em acontecimentos diários o que compõe a base da crônica. Depois de verificar esses acontecimentos, dá o seu toque pessoal acrescentando um pouco de ficção, fantasia e crítica em sua produção. Um grande número dessas crônicas é escrito em primeira pessoa, e assim o autor dialoga com o leitor fazendo com que o texto apresente uma visão pessoal do cronista sobre o assunto.

Quanto à temática, podemos dizer que a crônica é determinada pela posição social e ideológica do cronista que aborda questões relacionadas à vida social, política, econômica às vezes de forma séria, outras vezes com traços de humor ou ainda de uma forma poética que, nesse caso, indica que a crônica pertence à esfera poética.

Sá (2008, p. 11) diz que por meio da “linguagem coloquial com a qual se constrói esse gênero, é criado um diálogo entre o cronista e o leitor, de forma a equilibrar o caráter informal e o literário e possibilitar diferentes interpretações acerca do tema tratado em uma crônica”. Dessa forma a esfera temática desse gênero não se restringe somente a fatos sociais próprios do meio jornalístico. Importante ressaltar aqui que é a manutenção e a sequência do tema que garantem a coesão e a coerência textual.

Em relação ao estilo, as regras e o conhecimento de gramática são elementos considerados importantes, no entanto, na crônica nem sempre se usam os mesmos elementos estilísticos da linguagem limitados à norma-padrão. O estilo depende da intenção da emissão e do público que deseja alcançar. Portanto, analisá-lo é identificar nele as marcas individuais deixadas pelo sujeito(autor). Sendo assim, pensamos que a relação existente é a de reciprocidade, entre o autor e o leitor, pois é assim que se estabelece o diálogo que acontece do estilo próprio do gênero.

Importante ressaltar que na maioria das vezes o cronista busca criar um estilo simples e breve, no entanto, procura abordar problemas sociais. Para Cândido (1992) a crônica apresenta ao leitor de modo persuasivo assuntos que divertem e inspiram e ao mesmo tempo fazem o leitor amadurecer sua visão de mundo.

Quanto à estrutura composicional da crônica, trata-se de um gênero híbrido que contém ficção e realidade, que pega os acontecimentos do dia a dia e os transforma em literatura através da visão subjetiva do cronista e de uma linguagem simples. Seu discurso varia entre o ligeiro e o polêmico e se apresenta em 1ª ou em 3ª pessoa de acordo com os ideais persuasivos do autor. Atendendo ao objetivo maior desta pesquisa, que é contribuir com o desenvolvimento da escrita na educação básica, que esteja associada aos gêneros do discurso e aos recursos tecnológicos, a escolha do gênero é oportuna, uma vez que esse gênero aproxima a oralidade da escrita, como afirma Cândido (2003):

[...] seu grande prestígio atual é um bom sintoma do progresso de busca da oralidade na escrita, isto é, na quebra do artifício de aproximação com o que há de mais natural no modo de ser do nosso tempo.(CÂNDIDO, 2003, p. 16).

Por meio de nossa experiência nos anos finais do ensino fundamental, acreditamos que essa aproximação da oralidade à escrita torna para o aluno a sua produção mais fácil, mais leve e mais de acordo com sua idade e seu modo de registrar seu pensamento por escrito.

É importante ressaltar também que juntamente à abordagem da crônica e visando desenvolver com autonomia a escrita crítica e argumentativa dos alunos dos anos finais do ensino fundamental, é que o presente trabalho pretende criar um *blog* em parceria com os alunos, pois acreditamos que, mais que uma moda passageira, tal recurso pedagógico é capaz de suportar diferentes estratégias de ensino-aprendizagem, além de despertar maior interesse dos alunos adolescentes pela produção e publicação de suas crônicas.

3.3 Blog: Uma ferramenta de aprendizagem

Acreditamos que contribuir para o letramento dos alunos do ensino fundamental é ir além dos meios tradicionais, é escolher propostas pedagógicas que sejam capazes de auxiliar na produção escrita e na leitura, é trabalhar com a criatividade do aluno. Escolhemos o *Blog* como recurso digital para auxiliar nesta pesquisa, diversificando nossa atividade pedagógica e levando ao aluno atividades interativas através do uso da mídia digital. Esperamos, desse modo, contribuir para que as aulas sejam mais dinâmicas e participativas.

A escolha do *blog* se faz também por acreditar que o uso da tecnologia é uma ferramenta que facilita o ensino da língua materna, já que está integrada à rotina dos adolescentes. Nesse sentido, é importante destacar que pensar sobre o ensino de Língua Portuguesa para alunos adolescentes requer do professor a necessidade de reconhecer e considerar as características dessa etapa de vida, bem como refletir sobre a importância de contribuir para a formação do sujeito. Seguindo essa linha de pensamento, os PCNs (1998) consideram que:

[...] a formação do adolescente implica maior autonomia nas tomadas de decisão e no desempenho de suas atividades. Implica, ainda a partir da nova percepção da realidade, dos direitos e deveres sociais e da responsabilidade crescente por seus atos (BRASIL/MEC, 1998, p. 46).

Ademais, precisamos desenvolver um trabalho alinhado às orientações da BNCC, contemplando novos letramentos:

Não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagrados pela escola, tais como notícia, reportagem, entrevista, artigo de opinião, charge, tirinha, crônica, conto, verbete de enciclopédia, artigo de divulgação científica etc., próprios do letramento da letra e do impresso, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais. R7(BRASIL, 2017, p.69)

De acordo com Rocha (2003, p. 75), “*Blog*” é uma abreviatura do termo “*Weblog*”, união de duas palavras inglesas, *Web*, que é rede, e *log* que corresponde ao diário de bordo onde os navegadores registavam os acontecimentos de suas viagens. Trazendo esta análise para o contexto digital, *web* nada mais é que a própria internet e *log* são os registros criados pelos blogueiros.

Para falar um pouco do *blog*, consideramos importante mencionar seus principais elementos: o blogueiro, que é a pessoa ou pessoas responsáveis pela criação, caracterização e manutenção das publicações, que são os posts e podem ser formados através de imagens, textos, textos e imagens, vídeos, áudios, etc. Por último, temos os comentários dos seguidores, que são importantes pois oferecem um espaço de manifestação. São eles os responsáveis por ser o blog um espaço dinâmico e de interação, impedindo assim que as publicações sejam estáticas.

Acreditamos ser o blog uma ferramenta importante que possibilita a leitura e a escrita em suas formas mais variadas, além de oportunizar aos seus usuários a condição de ler e escrever na cultura digital.

Considerado uma espécie de diário, o *blog* pode ser atualizado constantemente e suas mensagens vão surgindo na ordem cronológica de publicação, ficando as mais antigas por último.

De acordo com Marcuschi (2004):

[...] os blogs funcionam como um diário pessoal na ordem cronológica com anotações diárias ou em tempos regulares que permanecem acessíveis a qualquer um na rede. Muitas vezes, são verdadeiros diários sobre a pessoa, sua família ou seus gostos e seus gatos e cães, atividades, sentimentos, crenças e tudo o que for convencional. (MARCUSCHI, 2004, p. 61)

Como se pode perceber, o blog foi inicialmente caracterizado como um espaço para publicações pessoais, mas hoje há *blogs* coletivos, onde um grupo de pessoas postam publicações de interesse coletivo. Neste estudo, nosso interesse é na criação do blog pelos alunos e oferecer a eles um espaço de maior interatividade para publicação de suas crônicas, fomentando assim o letramento digital e aperfeiçoando o letramento dos alunos através de muita leitura e troca de opiniões.

Consideramos necessário mencionar algumas características desse tipo de blog para que haja um melhor entendimento dos objetivos de nossa pesquisa. Eles são autorreflexivos, uma vez que os participantes fazem reflexões sobre suas próprias experiências, são informativos, pois divulgam informações a respeito de notícias e interesses compartilhados, reflexivos porque

apresentam avaliações críticas do grupo sobre um assunto em comum, e por último, pode-se dizer que são informativos internos, pois apresentam as atividades do grupo e assim exercem a função de atuar como um boletim interno.

Conforme explicam Barton e Lee (2015), quando utilizado como ferramenta que auxilia a prática pedagógica, o *weblog* “constitui um espaço ideal para os alunos praticarem a leitura e a escrita”, um recurso utilizado tanto por professores quanto por alunos por sua facilidade de publicação e atualização contínua que faz dele uma oportunidade educacional. Nas palavras do autor:

Escrever num blog não só proporciona amplas oportunidades para a escrita autêntica, como também provoca grande quantidade de leitura – por exemplo, antes de escreverem num blog sobre um tópico, os estudantes têm de pesquisar e ler, bem como organizar as informações em torno do tema escolhido. (BARTON; LEE, 2015, p.206)

Importante ressaltar que as configurações de um *blog* são abertas, portanto o autor e quem for autorizado por ele podem fazer modificações como nome, endereço, forma de publicação e outras. Acreditamos que a possibilidade de fazer todas essas alterações possa despertar nos usuários maior interesse na construção de seu conhecimento tornando-os organizadores de seu espaço.

Como desejamos com esta pesquisa fomentar o letramento digital do aluno, acreditamos que a oportunidade de criar e organizar seu espaço para publicações de textos tornará o trabalho com leitura e produção mais interessante e acreditamos ainda que a publicação e divulgação envolverão os alunos de uma forma significativa.

Dessa forma, pensamos que o *blog* pode fomentar a expressão criativa tornando-se uma ferramenta escolar de fácil acesso e que possivelmente fornecerá interatividade por meio de postagens, além de ser um recurso para a escola divulgar seu trabalho para além de seus muros.

Portanto, mais uma vez consideramos muito relevante para nossa prática pedagógica o uso do blog com adolescentes, uma vez que essa ferramenta vai proporcionar maior interação e criatividade entre os alunos. Assim, além de não se limitar ao ambiente da sala de aula, vai fazer chegar à turma uma diversidade textual grande.

Por fim, acreditamos ser fundamental estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, aprimorando o letramento dos alunos, ou seja, tornando-os aptos a compreender e se expressar nos mais variados gêneros inclusive aqueles que utilizam os recursos tecnológicos.

4. METODOLOGIA

Nesta seção, organizamos e estabelecemos as estratégias metodológicas utilizadas para chegarmos aos objetivos de nosso trabalho. Esta pesquisa foi idealizada para ser realizada com alunos de uma turma de 8º ano do ensino fundamental. Importante ressaltar que devido ao momento pandêmico vivenciado entre os anos de 2020 e 2021, as atividades aqui relacionadas não foram desenvolvidas pela pesquisadora. São, portanto, sugestões e análise das atividades que compõem as oficinas, apontando para sua relevância e contribuição no desenvolvimento da escrita associada aos gêneros do discurso, de uma forma participativa e cooperativa entre os alunos. Pensamos que a melhor forma para desenvolver as atividades abaixo relacionadas é por meio de oficinas pedagógicas, uma vez que essas buscam a construção do conhecimento dando ênfase à ação, sem se esquecer da base teórica.

4.1 Considerações iniciais

Nossa proposição repousa sobre a premissa de que o aluno deve participar ativamente de todo o processo de desenvolvimento das atividades propostas nesta intervenção, desse modo, defendemos uma abordagem compatível com o modelo defendido por Thiollent (1986, p. 15), o qual assegura que “uma pesquisa pode ser qualificada de pesquisa-ação quando houver realmente uma ação por parte das pessoas ou grupos implicados no problema observado”. Conforme ainda explica o autor:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo. (THIOLLENT, 1986, p. 14)

Percebe-se que a pesquisa-ação não é somente um levantamento de dados, pois esse tipo de pesquisa esclarece “[...] com precisão qual ação, quais agentes, seus objetivos e obstáculos, qual exigência de conhecimento a ser produzido em função dos problemas encontrados na ação ou entre os atores da situação.” (Thiollent, 1986, p. 16)

Em termos educacionais, Tripp (2005) explicita que a “pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo

que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência o aprendizado de seus alunos”. (TRIPP, 2005, p. 445)

Diante do exposto, consideramos que para aperfeiçoar o letramento dos alunos levando-os ao desenvolvimento de uma escrita proficiente é necessário que haja a participação efetiva deles no processo de desenvolvimento desse trabalho, de onde configura nosso estudo como uma pesquisa-ação.

Acreditamos ser a pesquisa-ação ideal para o desenvolvimento desta proposta, uma vez que corroboramos com as ideias de Thiollent (1986) quanto ao envolvimento dos pesquisadores e dos participantes de forma participativa e cooperativa em relação a resolução de um problema.

Por considerar importante a participação efetiva dos alunos nesse processo de leitura, produção e posterior publicação de suas crônicas é que pensamos ser as oficinas de leitura e escrita a melhor forma para o desenvolvimento destas atividades. Nas oficinas acreditamos que os alunos podem experimentar situações concretas de aprendizagem de forma ativa e reflexiva, mudando um pouco o foco tradicional de aprendizagem.

Concordamos com Vieira e Volquind (2002) quando dizem que as oficinas são além de inovadoras um espaço para a vivência, a reflexão e também construção de conhecimentos. Acreditamos que durante as oficinas os alunos, além da oportunidade de aprender fazendo, têm também um momento para pensar, trocar ideias, descobrir e cooperar, levando-os ao aperfeiçoamento de seu letramento a fim de desenvolver a escrita proficiente.

Com o desenvolvimento das atividades aqui relacionadas esperamos contribuir para o aperfeiçoamento dos alunos a fim de desenvolver a escrita proficiente, além de fomentar o letramento digital através do blog.

4.2 Etapas da pesquisa

Primeira etapa

Nesta etapa, realizamos um estudo bibliográfico para orientar teoricamente as discussões sobre (i) gêneros textuais, tendo como referência Bakhtin (2011), Antunes (2009), Bezerra (2017) e Marcuschi (2001), (ii) letramento, orientando-nos por Soares (2010, 2011), Kleiman (2008), Rojo (2015, 2019), Tfouni (2010) e contribuições da tecnologia, a partir de Miller (2011). Quanto à organização de oficinas, amparamos nosso estudo em Paviani e Fontana (2009).

Segunda etapa

Nessa etapa, refletimos e propomos uma intervenção pedagógica baseada em oficinas, pois pensamos que através delas podemos oferecer aos alunos momentos de aprendizagem vivenciados em ações concretas por meio da execução de tarefas em equipe, viabilizando a construção coletiva do conhecimento.

Concordamos com Vieira e Volquind (2002) quando dizem que oficinas são pensadas e criadas na concepção prática de realidade baseando-se em três aspectos flexíveis que são: “pensar”, “sentir” e “agir”. Se considerarmos esses três aspectos, haverá durante as aulas uma relação maior entre a teoria e a prática, pois questões teóricas são vistas na prática das atividades.

Como a pesquisadora autora deste trabalho tem uma experiência profissional em escolas públicas e se baseou na realidade do sistema público para desenvolver as atividades sugeridas, consideramos importante lembrar Moita e Andrade (2006), que alegam que

As oficinas pedagógicas são situações de ensino e aprendizagem por natureza abertas e dinâmicas, o que se revela essencial no caso da escola pública – instituição que acolhe indivíduos oriundos dos meios populares, cuja cultura precisa ser valorizada para que se entabulem as necessárias articulações entre os saberes populares e os saberes científicos ensinados na escola (MOITA; ANDRADE, 2006, p. 11).

Uma vez que o gênero Crônica, tomado como objeto de pesquisa, retrata fatos do dia a dia de uma forma simples e descontraída, consideramos pertinente essa articulação entre o saber popular trazido pelos alunos e o saber teórico apresentado pelos estudiosos do gênero. Acreditamos que as oficinas vão estimular nos alunos oportunidades que vão do saber ao criar e recriar tendo como base a relação entre o sujeito e o objeto de estudo.

Importante destacar que as atividades sugeridas para as oficinas não foram aplicadas pela pesquisadora, uma vez que em 2020 e 2021 não tivemos aulas presenciais devido à pandemia provocada pela Covid -19. Portanto, são apenas proposições baseadas na experiência da autora e na reflexão teórica desenvolvida ao longo da formação no Mestrado Profissional em Letras.

Como tal, devem ser adaptadas para utilização de acordo com a realidade do professor e da escola. A seguir, relacionamos a discussão em torno das oficinas de leitura e escrita que compõem a proposta de intervenção. Essas oficinas encontram-se detalhadas no Guia da Crônica, que consta de sugestões de oficinas com o próprio gênero em estudo e foram organizadas pensando em quatro momentos diferentes, que também estão detalhados neste Guia.

5. APRESENTAÇÃO DO CADERNO: O GUIA DA CRÔNICA

Nesta seção, explicaremos a sequência de atividades devidamente divididas em momentos, justamente por considerar cada etapa única e importante para os desdobramentos das demais. Cabe ao professor compreender que a divisão não é meramente ilustrativa, cada momento é parte de um todo, portanto deverá executá-la na mesma sequência.

Assim, os momentos foram organizados para corroborar com a ideia do “pensar”, “sentir” e “agir”, exposto anteriormente. Dessa forma, o Guia da Crônica está dividido em partes que são: conhecendo o gênero; explorando o gênero, produzindo e publicando.

No primeiro momento o objetivo é colocar o aluno frente ao gênero para além de trazer evidências dos conhecimentos prévios, permitir o contato e a interação à crônica. Serão compostas de duas oficinas, que necessitarão de cinco aulas no total.

O segundo momento será composto apenas por uma oficina, entretanto, serão sugeridas 05 aulas, pois, nessa etapa, os alunos conhecerão diversas crônicas de variados autores. A intenção é explorar o conhecimento sobre o gênero e suas particularidades e através do sentir, fomentar o desejo da leitura e da escrita.

O terceiro momento é a hora em que se processará o objetivo de escrever; os estudantes poderão refletir e produzir (agir) a partir dos resultados de três oficinas, que contarão com seis aulas. Os alunos, através da mediação do professor, conseguirão escrever após contato da multimodalidade (análise de imagens, cenários e fotografias) transposição de gêneros (notícia que virará crônica)

Por fim, em duas oficinas (compostas por duas aulas) será a tarefa de publicar o texto produzido e trazer um *feed back* sincero, claro e auto construtivo, que visa de fato, reconhecer os pontos que precisam ser melhorados.

Assim, é muito importante respeitar a sequência dividida por momentos, para que todas as etapas sejam cumpridas integralmente e não tragam defasagens para a produção de outros textos que vierem surgir ao longo do percurso dos alunos.

5.1 Momentos

Na sequência, apresentaremos mais detalhadamente os por menores de cada momento e oficina, assim poderemos visualizar objetivos específicos e visualizar as múltiplas leituras disponíveis a partir do mesmo gênero em questão: a crônica.

1º Momento – Conhecendo o gênero

1ª oficina – O início de uma conversa

Tempo estimado de duração: 01 aula

No primeiro momento, consideramos importante fazer uma verificação do conhecimento prévio dos alunos a respeito do gênero em questão, uma vez que de acordo com a BNCC (BRASIL, 2017) habilidades para produzir crônicas são trabalhadas desde 6º ano como verificado abaixo

(EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, **crônicas**[...] observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto. (BRASIL, 2027, p.173)

Mesmo constando na BNCC que ainda nos 6º e 7º anos habilidades para criar narrativas com o gênero em questão já sejam trabalhadas, sabemos que a alta rotatividade de alunos e outros fatores dificultam que tal fato aconteça. Sendo assim, consideramos importante fazer essa verificação de conhecimento para dar continuidade ao trabalho.

Na primeira aula, sugerimos que o professor faça uma roda de conversa (conforme detalhada no Guia da Crônica) para verificar o que os alunos já sabem sobre a crônica. Como esse primeiro momento é de sensibilização ao gênero, sugerimos que seja feito em uma aula somente.

2ª oficina –

Título: O que sabemos sobre a crônica

Tempo estimado de duração: 04 aulas

Antes de falar sobre as atividades da segunda oficina, consideramos pertinente esclarecer que cada uma delas foi elaborada levando em consideração as habilidades da BNCC (BRASIL, 2017) e que todas essas habilidades estão elencadas no caderno complementar em anexo.

Na segunda oficina passamos informações que consideramos importantes a respeito do gênero. Mesmo parecendo teórico demais para alunos de 8º ano do ensino fundamental, achamos necessário para que o aluno se familiarize com o gênero a ser estudado.

Nessa etapa, apresentamos de forma simples e em linhas gerais as principais características da crônica para os alunos. Após apresentar tais características, procedemos à leitura da crônica “A velha contrabandista” de Stanilaw Ponte Preta. Nessa crônica, localizamos com a turma as características do gênero citadas previamente.

Após essa etapa os alunos são convidados a modificar o final da crônica de Ponte Preta, fazendo assim sua primeira produção. Importante salientar que a produção será feita em duplas e posteriormente será apresentada aos colegas.

No guia da crônica que será direcionado para auxiliar o professor no desenvolvimento das oficinas, consta de forma detalhada como será desenvolvida cada oficina.

Ainda nessa oficina abordamos a questão de transposição de suporte, mostrando aos alunos a mesma crônica em um vídeo do *youtube*. Essa questão é abordada também de forma simples e de acordo com o nível de maturidade dos alunos.

2º Momento – explorando o gênero

3ª oficina

Título: Crônicas variadas

Tempo estimado: 05 aulas.

Mais que comparar as crônicas, durante essa etapa oferecemos aos alunos a oportunidade de ler crônicas com diferentes temáticas até mesmo para que possam ir aos poucos percebendo o que mais lhes agrada. Sobre a leitura consideramos pertinente lembrar (Antunes, 2010) quando diz que a leitura é uma das condições que levam ao sucesso da escrita, embora não seja a única. Sendo assim, atemo-nos à sua importância na formação de alunos leitores e que conseqüentemente terão mais facilidade em expressar seu pensamento por meio da escrita. As crônicas selecionadas para esta oficina são “Chatear e Encher” de Paulo Mendes Campos, “O padeiro” de Rubem Braga, “Pneu Furado”, “Brincadeira” e “Aprenda a chamar a polícia” de Luiz Fernando Veríssimo. Todas elas encontram-se anexadas ao caderno complementar.

Além da leitura de diferentes crônicas, queremos também explorar um pouco mais dos elementos constitutivos desse gênero e suas esferas de circulação. Nessa oficina, julgamos importante fazer mais que uma atividade de simples compreensão superficial de questões do texto. Neste momento, levamos em consideração aspectos significativos de sua construção e circulação.

Para Antunes (2009), a análise de texto deve ser pautada em seu entendimento como um todo, fazendo com que aconteça a compreensão de seus aspectos globais. Para essa análise, pautamos nosso trabalho nos fundamentos para análise de textos numa perspectiva global de

sua organização e construção baseado também em Antunes (2009). Aspectos que são observados nessa análise;

1 – Universo de referência – de acordo com a autora (2009), já no título do texto é possível perceber sinalizações de seu universo de referência verificando se ele está adequado ao contexto por meio da linguagem utilizada. Lembramos também que no título, muitas vezes é possível perceber se o discurso situado é real ou simbólico(fictício)

2 – Unidade temática – importante para o desenvolvimento do trabalho mostrar aos alunos que tudo o que é dito no texto está relacionado ao tema. Neste aspecto é possível identificar a que assunto o texto se refere.

3 - Progressão do tema – de acordo com Antunes (2009, p. 69), as novas ideias vão surgindo acerca do tema. Para que haja a progressão do tema, é necessário que os parágrafos estejam encadeados uns com os outros.

4 – Propósito comunicativo – Para que um texto aconteça é preciso uma finalidade. Seja qual for a atividade de linguagem, ela apresenta um propósito que pode ser apontado como: “expor, explicar, convencer, defender um ponto de vista” (ANTUNES 2009, p.69)

5 – Esquemas de composição: tipo e gênero – Neste aspecto é relevante mostrar aos alunos que tipos de textos diferem de gêneros textuais. É neste momento que o aluno vai perceber, por exemplo, que uma carta pessoal possui propósitos comunicativos diferentes de uma crônica, de uma receita culinária, ou seja, os textos possuem funções e propósitos comunicativos de acordo com o meio em que circulam.

6 – Relevância informativa- Segundo Antunes (2009), o foco está nas novidades que o texto apresenta, em outras palavras, quando a interpretação de um texto é muito previsível, menor o seu grau de informatividade. É preciso que a relevância informativa seja analisada de acordo com seu contexto de circulação. Sendo assim, um texto pode ser considerado bom quando possui um grau de informatividade que esteja em consonância com o seu meio de circulação.

7 – Relações com outros textos – A importância da intertextualidade já se faz presente no dia a dia de professores. De acordo com a autora em questão, “nossos textos estão ancorados em outros textos prévios”(ANTUNES 2009, p 69). Ou seja, nosso conhecimento é baseado a partir do que já existe.

A abordagem detalhada de cada um desses aspectos encontra-se no caderno complementar. Para encerrar essa parte, achamos relevante mencionar que nesta pesquisa consideramos importante que o texto venha para o centro da aula e que através do entendimento de sua composição e construção de sentido e de seus propósitos é que pretendemos levar o aluno

ao aperfeiçoamento de seu letramento e conseqüentemente ao desenvolvimento da escrita proficiente.

3º momento: produzindo

4ª oficina

Título: criando crônicas

Tempo estimado: 02 aulas

A partir de cenas do cotidiano, os alunos escrevem sua primeira crônica. Porém, antes da escrita eles são convidados a levar para a classe imagens, fotos de fatos do dia a dia e durante os vinte primeiros minutos de aula, escolhem uma das cenas e falam sobre ela. Fazem, em grupo único (círculo), uma história compartilhada por todos.

Logo em seguida com o objetivo de continuar motivando a escrita, a professora utiliza-se do recurso visual para reforçar com a turma que uma crônica pode ser apresentada em diferentes suportes. Como sugestão apresentamos a cena da “Última crônica” de Fernando Sabino. Aproveitamos o momento também para conversar sobre o autor e pedimos a um aluno que o apresente aos colegas numa próxima aula.

Nesta oficina, além da leitura das cenas do dia a dia, e da crônica apresentada em vídeo, há também o trabalho com inferências antes da produção escrita e oportunidade de os alunos compararem a forma escrita e a filmada para posteriormente verificar se ao publicar os textos eles desejam também colocar a cena filmada pelo grupo.

5ª oficina

Título: A notícia que vira crônica

Tempo estimado: 02 aulas

Aproveitando o tema da “última crônica”, apresenta-se nessa oficina como o jornal trabalha a notícia e a maneira que ela pode se tornar uma crônica. Nesse momento, o professor leva para a sala uma notícia de jornal que se tornou uma crônica. Sugerimos a crônica “Muito cedo para amar” de Moacyr Scliar. Após a leitura da crônica, mostra-se a notícia que serviu de base para sua criação e reforça que ela tem por objetivo relatar um fato de forma mais impessoal possível, diferente da crônica que apresenta em suas linhas a forma subjetiva do cronista de ver os fatos.

Em seguida, o professor apresenta para a turma uma notícia atual, deixa os alunos comentarem a respeito respondendo as questões básicas relativas à análise da notícia (especificadas no caderno complementar em anexo) e em duplas os alunos farão a partir dessa

notícia sua crônica. Nesta oficina sugerimos também, se o professor tiver condições, a criação de um *padlet* (mural virtual) para que mude um pouco a rotina e para que eles possam ir se acostumando com os recursos digitais. As informações sobre o *padlet* estão detalhadas no caderno complementar.

Após a produção, a turma analisa coletivamente qual crônica mais se aproxima da notícia e podem escolher uma delas para publicação no “*Blog*” da turma.

6ª oficina – a crônica se aproxima da arte – somos produtores

Tempo estimado – 02 aulas.

Para finalizar o trabalho é pedido aos alunos que durante um dia de aula fotografem cenas na escola, que lhes chamam a atenção e em duplas eles escolham uma das cenas e produzam sua crônica de acordo com todas as orientações que foram passadas nas aulas anteriores. Depois de escritas as crônicas, eles se juntam a outra dupla para analisarem e corrigirem o texto e posteriormente apresentarem para a turma e publicar no “*blog*”.

Com essa oficina mostramos a eles que uma crônica pode surgir a partir de diversas situações e que poderia ser a imagem de uma tela conhecida a se tornar uma crônica. Nesse momento, consideramos para o desenvolvimento da aula a orientação da BNCC (2017) quando defende que é preciso:

desenvolver estratégias de planejamento, revisão, edição reescrita/redesign e avaliação de textos, considerando-se sua adequação aos contextos em que foram produzidos, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semioses apropriadas a esse contexto, os enunciadores envolvidos, o gênero, o suporte, a esfera/ campo de circulação, adequação à norma-padrão etc. (BRASIL,2017, p.78).

Importante ressaltar aqui que o fato de o professor pedir aos alunos que fotografem cenas de seu interesse é só mais uma estratégia de planejamento para a escrita final, bem como mais uma motivação à produção do texto.

4º momento: publicando

7ª oficina – organizando a publicação

Tempo estimado: 01 aula

Com o propósito de fomentar o letramento digital dos alunos, orientamos solicitar a um grupo de alunos com maior habilidade digital a criação de um blog educacional da escola.

Importante mencionar que sempre com a orientação da professora. Neste momento, esses alunos mostram para os colegas o blog criado por eles, bem como o espaço para a publicação de crônicas, além de ouvir as sugestões de outras postagens de interesse da turma. Sabemos que a “cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas na sociedade contemporânea” (BRASIL, 2027, p.61). Portanto, esperamos que esse espaço seja interativo e dinâmico por parte dos alunos, oferecendo a eles a oportunidade de serem protagonistas da cultura digital na escola. Principalmente após um período pós pandêmico em que os recursos digitais se fizeram tão necessários.

Reforçamos que, embora nosso objetivo com o *blog* seja a publicação de crônicas produzidas pelos alunos, este espaço será livre para que os alunos postem outros assuntos de seu interesse, fomentando aí a importância de conciliação entre as aulas de Língua Portuguesa com a tecnologia.

8ª oficina – tempo de avaliar

Tempo estimado: 01 aula

Nessa etapa, consideramos importante que a avaliação seja leve e feita de forma espontânea levando o aluno a fazer suas considerações de uma maneira sincera e que vise o aperfeiçoamento para próximas oficinas. O professor deve anotar as considerações feitas pelos alunos sobre as oficinas. O que acharam positivo e negativo em cada uma em relação ao tempo, à forma de desenvolvimento, ao envolvimento da dupla, ao assunto tratado.

Importante ressaltar que esta pesquisa tem como objetivos refletir sobre as contribuições do gênero crônica no processo de letramento; aperfeiçoar o letramento dos alunos a fim de desenvolver a escrita proficiente e fomentar o letramento digital. Portanto, consideramos importante que a partir das considerações feitas pelos alunos seja feita uma análise de atendimento aos objetivos da pesquisa.

5.2 – Análise crítico-reflexiva das oficinas

Nossa proposição de intervenção didática constitui-se de oficinas, pois acreditamos que compõem um recurso pedagógico atual, que tira do professor a centralidade da aula, além de aliar teoria e prática durante todo o seu desenvolvimento, levando o aluno a se tornar protagonista de sua aprendizagem. Segundo Rosalen, Rumenos e Massabni (2014) a atividade prática é importante porque trabalha buscando a resolução de problema. Pensamos que dessa

forma, como protagonistas no processo de conhecimento, os alunos aumentam a capacidade de argumentação e conseqüentemente melhoram o seu letramento.

Dessa forma, seguimos analisando os quatro momentos propostos (conhecendo o gênero; explorando o gênero, produzindo e publicando) para as oficinas situando-os dentro do processo de letramento que deve ser desenvolvido durante todo o percurso escolar do aluno. De acordo com Rojo e Moura (2019, p.18) “trabalhar com os letramentos na escola, letrar, consiste em criar eventos (atividades de leitura e escrita – leitura e produção de textos...) que integrem os alunos em práticas de leitura e escrita socialmente relevantes”. É essa integração em práticas de leitura e escrita que acreditamos ser amplamente desenvolvidas nas oficinas, uma vez que os alunos têm diferentes oportunidades de leitura, de escrita e reescrita e também momentos de interação com opiniões diferentes.

Segundo propõe Antunes (2009), para que o professor faça crescer o letramento de seus alunos a fim de que possam ampliar as competências necessárias às atividades sociais e interativas é necessário que o professor tenha conhecimento das funções da leitura e da escrita para que dessa forma ele consiga fazer a inserção de seu aluno no mundo da cultura letrada. Ao oferecer aos alunos maiores oportunidades de interação entre eles, em grupos e com a professora, e também oportunidades de escrita e reescrita, e de avaliação de seus textos, estamos favorecendo a inserção do aluno nesse mundo de cultura letrada.

Sendo assim, desde a primeira oficina, percebemos que já há um passo significativo em busca do desenvolvimento do letramento, uma vez que são valorizados nesse momento aspectos comunicativos e interativos fazendo com que a aula deixe de ter aquele aspecto de transmissão de conteúdo.

Analisamos abaixo os quatro momentos propostos nas oficinas situando-os na orientação de fundamentar o ensino da língua materna tanto oral como escrita nos gêneros discursivos conforme direciona a BNCC (2017).

1º Momento – Conhecendo o gênero

Nesse momento consideramos relevante o fato de que, conforme orientam Dionísio, Machado e Bezerra (2010), trabalhar a Língua Portuguesa de acordo com os vetores dos PCNs, que atualmente estão presentes na perspectiva da BNCC, é trabalhar com gêneros textuais. E para isto “tem-se a oportunidade de observar tanto a oralidade como a escrita em seus usos culturais mais autênticos” (DIONÍSIO, MACHADO, BEZERRA, 2010, p.38).

A importância desta atividade reside em que o aluno é instigado a falar, a se envolver com o tema, a expor seu pensamento sem medo de errar. Para tanto, é importante que o professor deixe o aluno se manifestar primeiro para depois oferecer à classe as orientações básicas sobre o gênero, numa tentativa de dinamizar a aprendizagem, tornando-a mais significativa para os alunos

[...] a oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob várias formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso (MARCUSCHI, 2001, p.25).

Dessa forma, mais uma vez reforçamos que a partir das situações de diálogo estabelecidas durante as oficinas, a oralidade se desenvolve e os alunos vão percebendo a necessidade de se comportarem de modo diferente em cada situação de comunicação. Aprendendo até mesmo a respeitar não só o momento de fala do colega, como também diferentes pontos de vista.

Ressaltamos ainda que com as oficinas pedagógicas os alunos vão com o tempo apresentando mais facilidade em argumentar, em expressar seu ponto de vista, em opinar a respeito dos assuntos tratados, desenvolvendo com mais facilidade seus letramentos.

2º momento – explorando o gênero

A partir da terceira oficina o trabalho é conduzido especificamente para o conhecimento do gênero crônica. Lembrando que não há em momento algum a pretensão de trabalhar o gênero de forma tradicional, levando o aluno a conhecer características da crônica, saber quais são e depois não conseguir registrar por escrito uma crônica produzida por ele. Reforçamos ainda que um dos objetivos da pesquisa é refletir sobre as contribuições do gênero crônica no processo de letramento.

Concordamos com Rojo e Barbosa (2015, p 86) quando afirmam que é por meio da atuação e comunicação nas diversas esferas do cotidiano que “enunciamos e materializamos nossos textos orais, escritos e multimodais”. Por isso, a discussão sobre o gênero é tão pertinente a nossa abordagem. É necessário o reconhecimento deles não só pela forma dos textos, como também pelo tema e pelo estilo de linguagem. São estes aspectos que começamos a trabalhar a partir dessa oficina.

Ao explorar os elementos constitutivos da crônica, acreditamos oferecer ao aluno maior familiaridade com o gênero e um conhecimento mais amplo, ou seja, da forma que é trabalhado nas oficinas as questões do gênero, a atividade dialoga com o mundo do aluno, oferecendo a ele condições de identificar estes elementos sem responder atividades cansativas de interpretação, mas sim por meio de conversas, de diálogo entre seus pares. Como observa Rojo, Barbosa (2015, p 100) questões sobre a unicidade do tema, como ele é também “irrepetível” e também para que haja flexibilidade do estilo depende do gênero; assim, “varia de acordo com a esfera/campo” asseguram ao discente uma maior liberdade no momento de reconhecimento e aplicação em textos desses elementos.

Ainda na terceira oficina, quando a atividade consta da leitura de diversas crônicas consideramos instigar o aluno à leitura. Dessa forma, quando oferecemos ao aluno a oportunidade de ler textos tão simples, descontraídos e de fácil entendimento, acreditamos abrir espaço para a formação desse leitor tão necessário no ambiente escolar.

3º momento - produzindo

A partir da 4ª oficina o trabalho é conduzido para preparar o aluno a produzir suas crônicas, trazendo à tona o que orienta a BNCC (2017) o aluno deve ser preparado para:

(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos...[]

Nas atividades seguintes são dados enfoques quanto a esse preparo, produção, revisão e reescrita de textos, atendendo ao que salienta a habilidade acima. Defendemos que o aluno ser capaz de produzir texto adequado ao contexto em que está inserido é uma ferramenta necessária para a inserção do aluno no meio social.

Importante destacar que de acordo com Soares (2010, p.18) “o letramento é o resultado de ensinar ou de aprender a ler e escrever.” Em outras palavras é a condição adquirida pela pessoa após ter se apropriado da leitura e da escrita. Acreditamos que as atividades propostas desenvolvem essa capacidade dos alunos, levando-os ao desenvolvimento de seu letramento,

pois a partir do momento em que há uma interação entre os pares para discutirem sobre as imagens apresentadas, fazendo uma leitura visual, criando uma crônica a partir delas, eles têm a oportunidade de desenvolver a habilidade da escrita.

Soares (2010) aborda algumas questões sobre o ato de escrever e, dentre elas, destaca-se que da mesma forma que falar é uma atividade de interação, a escrita também é. Nessa perspectiva de interação, nossa proposta se revela como uma atividade cooperativa, pois durante as oficinas busca-se a interação, uma cooperação entre os alunos para que o texto aconteça de forma coletiva, planejado e estruturado pela equipe.

Ao longo das atividades desenvolvidas nas oficinas o aluno é instigado a se posicionar, a manifestar seu ponto de vista, a criar a partir do que vê nas fotos, do que lê em notícias. Dessa forma, é permitido ao estudante apropriar-se de uma leitura escrita ou visual muito atenta e a partir da leitura progredir quanto ao seu registro escrito desenvolvendo sua capacidade de escrever com proficiência.

4º momento – publicando

A realização desse momento se baseia no terceiro objetivo desta pesquisa, que é fomentar o letramento digital através da criação de um *blog*. Em nossa experiência como professora de adolescentes, sabemos que o interesse deles pelos recursos digitais é grande, e além disso, são curiosos quanto a esse assunto e buscam sempre novos conhecimentos.

Dessa forma, não só a criação do *blog*, mas também a publicação dos trabalhos é um atrativo a mais para que os alunos desenvolvam com empenho todas as atividades do projeto. No desenvolvimento dessas atividades, o aluno terá contado com as ferramentas digitais, apontando para o que Rojo (2012, p. 8) diz a respeito do trabalho com multiletramentos, que é diretamente envolvido com as novas tecnologias de comunicação e caracteriza-se “como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos”. Mesmo que a criação do *blog* não seja feita por todos os alunos da classe, o fato de discutirem em grupo o que e como será publicado contribui para maior interação e diálogo entre os discentes.

Outro aspecto relevante que consideramos quanto ao uso do *blog* é que enquanto o jovem lida com diversos recursos tecnológicos fora da escola, dentro de seus muros isso nem sempre é possível, portanto, as atividades sugeridas aqui levam a este aluno uma outra forma de uso da internet, ampliando sua habilidade de leitura e seu conhecimento da rede.

O uso da tecnologia é visto por nós como uma ferramenta mediadora no ensino e aprendizagem da leitura e escrita na sala de aula. Notamos que mesmo sendo considerados nativos digitais, e que fora da escola muitos alunos se criam como leitores digitais, dentro da escola isso é difícil acontecer. Dessa forma, nossas oficinas buscam de forma real, adequada à realidade de cada escola oferecer ao professor um bloco de atividades que proporcionem ao aluno a condição de aproximar a realidade digital de suas aulas, mesmo que ainda longe da forma almejada por nós, professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação veio corroborar com o ensino da leitura e escrita, através de gêneros discursivos, especificamente a crônica, e objetivou fomentar o letramento de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental do Estado de Minas Gerais.

Através das orientações dos documentos oficiais de ensino, como a BNCC (2017), os PCN BRASIL (1998) e de alguns teóricos como Soares (2010), Cândido (2003), a escolha pelo trabalho com a crônica, justificou-se por ser um gênero cuja característica principal é promover reflexões a partir de um fato do cotidiano, de fácil apreciação e reconhecimento pelos próprios universos dos educandos (leitores). Dessa forma, o trabalho com crônicas foi além das inúmeras possibilidades de acesso, variadas interpretações de mundo, ressignificações que provocam, mas também realçou ações diárias através da sensibilidade e do humor dos respectivos autores.

Nesse sentido, produzimos um “Caderno Complementar: Lendo e Produzindo crônicas”, que apresentou oficinas pedagógicas estrategicamente elaboradas para a sala de aula, uma vez que Paviane e Fontana (2009) estimulam o uso das oficinas por promover reflexões e ações aos envolvidos.

Assim, para permear quais atividades e situações socio discursivas relevar na construção de um caderno que atenda às exigências desta dissertação, foi necessário primeiro analisar como surgiu o ensino da escrita materna e como essa atividade está inserida nos contextos atuais; este estudo histórico-teórico permitiu nos diagnosticar as lacunas que o ensino da escrita veio deixar e enfoca o processo ensino-aprendizagem que extrapole os muros escolares, que vá ao encontro ao desenvolvimento do texto, escrito ou oral, que atenda as expectativas de uso no dia a dia, como revela Geraldi (2006).

No terceiro capítulo (Gêneros textuais), também discutimos as vertentes e aplicações da alfabetização e percebemos que tal atividade desenvolve em si mesma e percorre por todas as fases escolares estabelecendo um vínculo indissociável às outras práticas de ensino. Sendo assim, na proposta de intervenção, foi necessário enfatizar essa importância no ciclo escolar.

Nesse viés, foram discutidas também práticas de Letramento que pudessem revelar significados aos alunos em relação ao universo social que estão imersos para que saibam interpretar os próprios contextos em que estão inseridos, mas também possibilite reconhecer, usufruir e ler as novas práticas de letramento, principalmente as que consideram as ferramentas tecnológicas, uma vez que, na perspectiva de Kleiman (2008) a escola é uma agência de Letramento da sociedade e nós complementaríamos com “a mais importante”.

Também estudamos como o letramento digital se faz presente no contexto atual e como os alunos precisam aprender a interpretar estas práticas semióticas, assim, aprofundamos nosso conhecimento linguístico na tecnologia e refletimos práticas que pudessem ajudar aos alunos a desenvolverem estas competências linguísticas. O multiletramento é uma aquisição que deve estar em todas as circunstâncias no processo ensino-aprendizagem, contemplando assim suas multifaces.

Na sequência, exploramos a importância do uso dos gêneros em Marchuschi (2008) e Bahtkin (2003), validando a afirmação que não há possibilidade de ensino textual sem aplicabilidade do uso dos gêneros, uma vez que são eles os principais instrumentos para o processamento linguístico e interacional entre os pares. Ressaltamos os elementos constitutivos do texto e as respectivas relações do professor mediador com esses gêneros; como também, a partir dos documentos oficiais de ensino, aprofundamos o conhecimento do gênero crônica, suas aplicabilidades para o ensino de línguas e a utilização do *Blog*, ferramenta imprescindível hoje em dia para a aquisição da língua, além de facilitar o diálogo e publicações de todo o corpo docente, como afirma Barton e Lee (2015).

Permeados sob os aspectos da pesquisa-ação, cujo objetivo é colaborar com a resolução de um problema de ordem coletiva, construímos com afincos um caderno que pudesse colaborar em primeira instância aos alunos e também pudesse apontar melhorias nas próprias práticas pedagógicas.

Sendo assim, esta dissertação contou com as seguintes etapas: levantamento de estudo bibliográfico; criação e produção das oficinas, estruturadas na perspectiva sociointeracionista, ou seja, avaliando o contexto político, social e cultural da comunidade escolar.

Vale ressaltar que para cada uma das 8 oficinas (que estão no apêndice desta dissertação) foi minuciosamente escolhida a crônica e elaboradas as atividades a realizar a partir dela, constando sugestão de tempo, habilidades da BNCC (2018), materiais e objetivos específicos. No quinto capítulo, detalhamos como a tecnologia irá contribuir para o ensino e leitura destas crônicas, cujo objetivo final, é a produção e publicação de crônica.

Não podemos deixar de mencionar que em decorrência do vírus SARS COVID-19, e em consequência a pandemia mundial, não conseguimos aplicar as atividades presentes no “guia da crônica”, pois conforme mencionado anteriormente, não tivemos aulas presenciais em 2020, momento que seria dedicado à aplicação da proposta de intervenção.

Diante dessas expectativas da dissertação supramencionada, esperamos que este trabalho atenda aos anseios dos alunos como também sirva de inspiração para outros profissionais; que as práticas de letramentos, inclusive digital possam tornar rotina dos

professores que vierem a utilizar deste material; que possamos construir uma comunidade que possa ler e escrever com autonomia e saibam interpretar e responder aos tantos discursos diferenciados em sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRADE, Carlos Drummond de. Uma prosa (inédita) com Carlos Drummond de Andrade. **Caros Amigos**. São Paulo, nº 29, p. 12-15, agosto, 1999.
- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009a
- ANTUNES, Irandé. **A Leitura: De Olho nas suas Funções**. In: _____. **Língua, Texto e Ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009b. p.185-206
- BAGNO, Marcos; STUBBS, Michael; Gagné Gilles. **Língua materna: letramento, variação e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.
- BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura**. São Paulo: Cortez, 1994.
- BAKHITIN, Mikhail Mikhailovich **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BARTON, David; LEE, Carmen. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. Tradutor Milton Camargo Mota. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- BAZERMAN, Charles **Gêneros textuais tipificação e Interação**. Ângela Paiva Dionísio, Judith Chamblis Hoffnagel (orgs.). Revisão técnica Ana Regina Vieira et al. São Paulo: Cortez Editora, 2005.
- BEZERRA, Benedito Gomes. **Gêneros no contexto brasileiro: questões [meta]teóricas e conceituais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de língua portuguesa e contextos teóricos metodológicos. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora; MACHADO, Anna Rachel. (Org.). **Gêneros textuais & ensino**. 4 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 41
- BRASIL/MEC. Lei de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL/MEC. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL/MEC Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.
- BUZATO, Marcelo El Khouri. Letramentos Digitais, Apropriação Tecnológica e Inovação. IN: **III Encontro Nacional sobre Hipertexto**, Belo Horizonte, MG – 29 a 31 de outubro de 2009. Disponível em: < http://www.academia.edu/1368336/Letramentos_digitais_apropriacao_tecnologica_e_inovacao>.
- CAGLIARI, Luis Carlos. **Alfabetização e linguística**. 10. Ed. São Paulo Scipione, 2001
- CANDIDO, Antonio. **A ‘crônica: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil**. Campinas: Ed. Unicamp; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1992.
- CANDIDO, Antonio. “A vida-ao-rés-do chão”. In: Para gostar de ler: Crônicas. Volume 5. São Paulo: Ática, 2003.

- COELHO, Penteadó Marcelo. Notícias da crônica. In: CASTRO, Gustavo; GALENO, Alex (org.). **Jornalismo e Literatura: a sedução da palavra**. São Paulo: Escrituras Editora, 2002. p. 155-162.
- COUTINHO, Afrânio. **Notas de teoria literária**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- DIONÍSIO, Angela Paiva, MACHADO; Ana Rachel Machado; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- FERNANDES, Célia Regina Delácio. **Leitura, literatura infanto-juvenil e educação**. Londrina: EDUEL, 2007.
- FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Contexto, 2008.
- FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados. Cortez, 1989.
- GERALDI, João Wanderley. (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2006.
- KLEIMAN, Ângela Bustos. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.
- KRAMER, Sônia. Privação Cultural e educação compensatória: uma análise crítica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.42, p.54-62, ago. 1982.
- LERNER, Delia. **Ler e Escrever na Escola: o real, o possível e o necessário**, Porto Alegre, Artmed, 2002.
- MARCUSCHI. Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- MARCUSCHI. Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MELO, Jose Marques de. A crônica. In: CASTRO, G. de.; GALENO, A. (Org.). **Jornalismo e literatura: a sedução da palavra**. São Paulo: Escrituras Editora, 2002. p. 139-154.
- MILLER, Carolyn R.; BAZERMAN, Charles **Gêneros textuais**. Recife: NIG. E-book. Série Bate-papo acadêmico, v. 1, 2011.
- MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro; ANDRADE, Fernando César Bezerra. **O saber de mão em mão: a oficina pedagógica como dispositivo para a formação docente e a construção do conhecimento na escola pública**. REUNIÃO ANUAL DA ANPED, v. 29, p.16, 2006.
- ROCHA, Paula Jung. **Blogs: sentimentos em rede compartilhados na pós modernidade**. Revista Famecos (Porto Alegre), Porto Alegre, n.22, p. 73-82, 2003.
- ROJO, Roxane Helena Rodrigues **Língua Portuguesa: Ensino Fundamental**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, Secretaria da Educação Básica, 2010. v. 19.
- ROJO Roxane Helena Rodrigues **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

- ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.
- ROSALEN, Stefania; RUMENOS, Nijima Novello; MASSABNI, Vânia Galindo. **Atividades práticas e recursos de informática como apoio ao ensino de biologia**, 2014.
- SÁ, Jorge de. **A Crônica**. 6.ed. 7ª impressão. São Paulo: Editora Ática, 2008.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2011.
- HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles, FRANCA, Franscico Manoel de Mello. **Pequeno dicionário Houaiss da Língua Portuguesa/Instituto Houaiss de Lexicografia**. 1 ed. São Paulo: Moderna, 201
- TEBEROSKY, Ana. **Psicopedagogia da linguagem escrita**. Tradução Beatriz Cardoso.; prefácio Cláudia L. 5. Ed. Campinas, SP: Editora da universidade de Campinas, 1993.
- TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- THIOLLENT, Michel **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1986.
- TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300009>
- VIEIRA, Elaine; VOLQUIND, Lea. **Oficinas de Ensino: o quê, por quê? Como?** 4. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.

APÊNDICE A- O GUIA DA CRÔNICA

O GUIA DA CRÔNICA

MANUAL DO PROFESSOR

Programa de Mestrado Profissional em Letras –PROFLETRAS/UFU



Lendo e Produzindo Crônicas

Mestranda: Gisele Márcia Lopes
Orientador: Drº. Leandro Silveira Araújo

UBERLÂNDIA/2021

APRESENTAÇÃO

Caro(a) professor(a), as atividades apresentadas neste caderno são parte do projeto de ensino apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Uberlândia (PROFLETRAS/UFU), intitulado “Estudo do gênero crônica: contribuições para o desenvolvimento da escrita em uma interface com o ‘blog’”.

A fim de contribuir para o aperfeiçoamento do letramento dos alunos dos anos finais do ensino fundamental é que a proposta abaixo foi organizada e apoiada no trabalho com gêneros textuais, mais especificamente a crônica.

Amparamos o desenvolvimento das atividades no pressuposto de que a aprendizagem também se constrói por meio do desenvolvimento de habilidades ligadas ao ato de interpretar e associar ideias, as quais levam o aluno a alcançar ponto de vista crítico a respeito dos fatos e ideias que são trabalhados e vividos por ele em seu dia a dia. Ao professor cabe o papel de um mediador capaz de perceber que fatores de ordem política, econômica e social influenciam no processo de ensino e aprendizagem.

Diante desse fato, pensamos ser necessário que a leitura e escrita se desenvolvam por meio de reflexões e análises que podem ser feitas durante as aulas de Língua Portuguesa através de situações do cotidiano. Como a crônica retrata fatos do dia a dia e está presente tanto no jornal quanto na literatura, consideramos ser um gênero propício para desenvolver nossos objetivos de pesquisa que são: refletir sobre as contribuições do gênero crônica no processo de letramento, aperfeiçoar o letramento dos alunos a fim de desenvolver a escrita proficiente, e por último, fomentar o letramento digital através da criação e utilização do blog como um recurso didático usado como fonte de incentivo e interação entre alunos e professores para a publicação de crônicas produzidas pelos alunos.

Além disso, consideramos importante que o professor de Língua Portuguesa se ampare nas estratégias de leitura constantes na BNCC (BRASIL, 2017), as quais explicitam que o aluno precisa não apenas decodificar a escrita, mas também ser capaz de interpretar o texto por meio de uma leitura ampla, relacionando-o ao seu contexto.

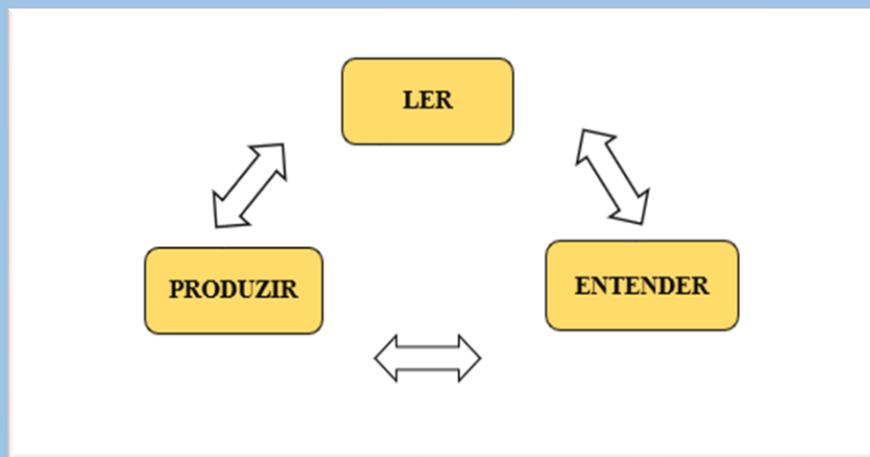
Ou seja:

Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais.... (BRASIL, 2017, p.187)

Em outras palavras, o aluno do ensino fundamental, no caso 8º ano, deve estar apto a lidar com as diferentes situações de leitura que lhes são apresentadas, possuir uma leitura fluente, além de compreender estratégias de leitura adequadas a diferentes objetivos levando em consideração as características e peculiaridades dos gêneros e suportes.

Assim, entendemos que para desenvolver a habilidade escrita desses alunos é preciso iniciar pela leitura de textos, no nosso caso, da leitura de crônicas favorecendo a compreensão e interpretação, habilidades que facilitarão a produção escrita, conforme esclarece a figura abaixo

Figura 1: Processo leitura e escrita



Fonte: Autoria própria (2021)

Dessa forma, as atividades relacionadas a seguir baseiam-se na leitura de diferentes crônicas a fim de despertar no aluno de 8º ano um maior interesse por atividades de leitura, uma vez que o gênero abordado é simples e pode tratar de assuntos interessantes a essa faixa etária, e que, após a leitura e o entendimento dos textos, a produção será facilitada.

Ressaltamos ainda que se trata de atividades propositivas que devem, de acordo com a realidade vivenciada pela comunidade escolar, ser adaptadas ao cotidiano de sala de aula do professor.

Bom trabalho!

Os autores



1 - PARA INÍCIO DE CONVERSA

Professor, para desenvolvermos as atividades abaixo relacionadas, escolhemos fazê-lo em forma de oficinas, pois acreditamos que assim, haverá maior participação e interação por parte dos alunos, além de tirar das aulas de Língua Portuguesa aquele aspecto de transmissão de conteúdo em que somente o professor fala e os alunos são meros receptores. Cada oficina vai abordar um tema, uma atividade diferente, reforçando que, para o sucesso desse trabalho é fundamental a interação dos alunos. Por isso, consideramos importante que você leia todas as atividades antes de desenvolvê-las, procurando adaptá-las à sua realidade. Esperamos que ao final dessa proposta os alunos sejam capazes de:

- Ler e compreender crônicas;
- Identificar as características desse gênero textual;
- Desenvolver uma escrita proficiente e aperfeiçoar seu letramento;
- Desenvolver o letramento digital.

2 - UM POUCO SOBRE OFICINAS

Pensando em uma metodologia de ensino que se desenvolva na ação, considerando também a teoria, acreditamos ser as oficinas ideais para o desenvolvimento dessas atividades. Segundo Paviani e Fontana (2009, p. 78) “uma oficina pedagógica é, pois, uma oportunidade de vivenciar situações concretas e significativas, baseada no tripé: sentir-pensar-agir, com objetivos pedagógicos”.

Sabemos não ser fácil desenvolver atividades que associem teoria e prática, no entanto pressupomos que integrar os alunos em atividades dinâmicas seja uma maneira de despertar neles um maior envolvimento com as aulas de Língua Portuguesa.

As oficinas pedagógicas são situações de ensino e aprendizagem por natureza abertas e dinâmicas, o que se revela essencial no caso da escola pública – instituição que acolhe indivíduos oriundos dos meios populares, cuja cultura precisa ser valorizada para que se entabulem as necessárias articulações entre os saberes populares e os saberes científicos ensinados na escola (MOITA; ANDRADE, 2006, p. 11).

Dessa forma, acreditamos que ao adotar as oficinas pedagógicas, os alunos terão oportunidade de criar e recriar seu conhecimento de forma ativa e participativa. E para começo de conversa, pensamos desenvolver a primeira oficina de forma lúdica para dessa forma, despertar o interesse da turma para as próximas atividades.



3- OFICINAS

3.1 Conhecendo o gênero

1ª OFICINA: O INÍCIO DE UMA CONVERSA

Consideramos importante para dar início, que você verifique qual é o conhecimento prévio de seu aluno sobre o gênero crônica. Para tal, no início da aula, explique que vocês, alunos e professor, desenvolverão um projeto com o gênero discursivo crônica e que para começar você vai fazer uma atividade lúdica com eles. Leve para sala, em uma caixinha, tirinhas contendo as perguntas abaixo a respeito do gênero em estudo. Coloque os alunos em círculo, explique que você vai ligar a música (escolha uma de seu agrado) e passe a caixinha com as perguntas e no momento em que a música parar, o estudante que está com a caixinha deve retirar uma pergunta e responder. E se algum colega quiser comentar sobre a pergunta, poderá contribuir assim que o colega que tirou a pergunta terminar. As respostas dadas pelos alunos deverão ser pontuadas para considerações futuras.

Para incentivar a participação, você também pode oferecer um brinde a cada um que for respondendo (como balas ou um chocolate). Consideramos, contudo, que o brinde é opcional.

Entre nós, professores...

Professor, com a homologação da BNCC em 2017, tornou-se imprescindível que nosso trabalho seja desenvolvido levando em consideração as competências e habilidades que o aluno precisa desenvolver em sua trajetória escolar. Sendo assim, em cada oficina, serão elencadas as habilidades relacionadas aos objetos de conhecimento abordados.

Objetivos da oficina:

Promover a sensibilização ao gênero;
Verificar o conhecimento prévio dos alunos sobre o gênero crônica;

Habilidades da BNCC

(EF67LP23A) Respeitar os turnos de fala, na participação em conversações e em discussões ou atividades coletivas.

(EF67LP24A) Tomar nota de aulas, apresentações orais, entrevistas (ao vivo, áudio, TV, vídeo).

Material necessário

- Aproximadamente 04 folhas de papel officio para as perguntas;
- Caixinha de papelão para colocar as perguntas;
- Caixa de som com entrada usb e/ou bluetooth;
- Caixa contendo balas ou chocolates com um cartão motivador – (opcional)

Tempo estimado:

01 aula de cinquenta minutos

Perguntas(sugestão):

- Você sabe o que é uma crônica?
- Quais assuntos você imagina que podem ser tratados na crônica?
- Você acha que existem personagens na crônica?
- Você acredita que numa crônica deve haver mais ou menos quantos personagens?
- Na sua opinião, onde pode ser publicada uma crônica?
- Na sua opinião, é possível haver diálogo na crônica?
- Que tipo de linguagem você acha que predomina em uma crônica, formal ou informal?
- Você acha que há narrador numa crônica?
- Na sua opinião, qual é a finalidade da crônica da crônica? Informar, fazer reflexão, divertir, ou é possível existir crônicas com todas as essas opções?
- Você acredita que pode ler uma crônica em seu livro didático?

Entre nós, professores...

Professor, entendemos que este é o momento propício para deixar o aluno à vontade para se expressar. E para isto é necessário que ele queira interagir. Consideramos pertinente lembrar Marcuschi (2003) quando diz que a oralidade é uma prática social interativa. E para o desenvolvimento das oficinas percebemos que quanto mais engajados nas atividades, nas discussões estiverem, mais interesse terão no desenvolvimento das atividades.



2ª. OFICINA: O QUE SABEMOS SOBRE A CRÔNICA

Objetivos da oficina:

Diagnosticar o conhecimento dos alunos em relação ao gênero.
Fazer o reconhecimento do gênero por meio de suas características.

Habilidades da BNCC

(EF67LP27) Analisar referências explícitas ou implícitas quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos, em textos literários e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas).

(EF67LP28B) **Ler** textos literários e multissemióticos de forma autônoma.

(EF69LP05A) Inferir, em textos multissemióticos, o efeito de sentido (humor, ironia ou crítica) produzido pelo uso de palavras, expressões, imagens, clichês, recursos iconográficos, pontuação, entre outros.

Material necessário para a oficina:

- 01 cópia do texto “A Velha contrabandista” para cada aluno;
- Projetor de slides para projetar as características da crônica e a própria crônica em vídeo.
- <https://www.youtube.com/watch?v=XnsfVcNQd3Q&list=TLPQMDgxMTIwMjAYVOBqtoIs-w&index=2>
- Papel cartão ou papel jornal para fazer anotações sobre a crônica, caso não haja disponibilidade de projetor;

Tempo estimado:

- quatro aula de cinquenta minutos

Professor, embora possa parecer normativo demais o estudo de características de gênero textual, consideramos importante sua abordagem nesse momento, para que o aluno se familiarize com o gênero a ser estudado.

Sugerimos que você leve para a sala as anotações abaixo. Elas podem ser repassadas aos alunos de acordo com a realidade da escola (no projetor de slides e/ou em fichas feitas em papel cartão e afixadas na lousa) à medida que o professor vai explicando cada parte.

Consideramos pertinente começar essa parte das atividades informando aos alunos de forma geral, o que é uma crônica e como se caracteriza.

Logo em seguida, entregue a cada aluno uma cópia da crônica “A velha contrabandista” de Stanislaw Ponte Preta. (Anexo 1)

Coloque os alunos em círculo e leia com eles a crônica em questão. Logo em seguida, ouça as considerações da turma a respeito do texto lido. Direcione a discussão questionando quanto ao assunto, partes consideradas interessantes, se esse texto apresenta características de humor, reflexão ou ironia, se apresenta personagens e quais são, que tipo de linguagem foi usada pelo autor. Discuta também com eles sobre o final, se é esperado pelo leitor, ou se o autor deu final inesperado ao texto.

CRÔNICA

De acordo com Coutinho (1988, p. 306), a palavra crônica vem do termo grego “*chronos*”, que significa tempo, e é caracterizado como narrativa histórica, por seguir uma sequência cronológica. Em outras palavras, a crônica é um gênero que relata um ou mais fatos em um tempo estipulado e de forma criativa aborda acontecimentos do mundo real com características de reflexão, ironia, humor. Além de ser um texto que possui uma quantidade reduzida de personagens;

- ➔ A narrativa geralmente é curta e leve retratando fatos do dia a dia, buscando distrair o leitor, fazer uma crítica sobre determinado assunto ou mesmo levá-lo a uma reflexão;
- ➔ Pode ser publicado em jornal, livro, revista, blogs
- ➔ Sua finalidade é divertir o leitor ou levá-lo a uma reflexão;
- ➔ A linguagem utilizada pode ser formal ou informal, muitas vezes usando traços de oralidade na língua escrita;
- ➔ Tipo de narrador observador ou personagem, de acordo com a opção do autor;
- ➔ O espaço e o tempo são limitados, além de procurar fatos narrados do dia a dia.

Professor, o importante aqui é que de uma forma simples e despretensiosa você passe em linhas gerais, de acordo com a faixa etária de seus alunos as principais características da crônica. Se considerar necessário, fale de forma detalhada a respeito de cada uma delas. Importante salientar que não é objetivo da oficina utilizar o texto como pretexto para trabalhar questões gramaticais.

Agora, depois de refletir sobre as características, faça novamente a leitura com eles. Se considerar interessante, coloque dois alunos para lerem a parte dialogada com entonação adequada para tornar o texto mais interessante, depois peça a eles que anotem em seus cadernos as características analisadas. Assunto, personagens, espaço, tempo, tipo de narrador, linguagem, tipo de discurso que predominou, etc. Em seguida, os alunos apresentam suas considerações.

Todos devem ter anotadas no caderno essas considerações.

Sugerimos que as percepções da turma quanto à análise do texto sejam também afixadas na lousa em cartazes ou fichas confeccionadas e conferidas pelo professor.

Reescrevendo o final.

Logo em seguida, cada dupla dará continuidade ao final apresentado na crônica, acrescentando ou mudando algo, e, se achar conveniente, ilustrando também. Por último, devem apresentar para os colegas o final que produziram.

Através de uma votação, a turma escolhe o final mais interessante. O professor deverá guardar essa primeira produção para publicar posteriormente no “blog” que a turma produzirá ou num jornal mural, de acordo com a sua realidade escolar.

Transposição de suporte.

Entre nós, professores...

Professor, consideramos importante destacar que, dependendo do suporte de publicação, a crônica pode circular em livros, revistas, jornais, internet, uma vez que é um gênero híbrido que se vincula à prática literária e jornalística, já que sua produção pode acontecer em contextos variados como política, fatos do cotidiano, literatura, esporte, usando uma linguagem comum e simples, que muitas vezes leva o leitor a uma reflexão. Fato que consideramos, atrair mais o interesse do aluno de 8º ano. E como queremos o aluno sempre envolvido nas atividades vamos usar como suporte o “blog” para a publicação e divulgação dessas crônicas.

Importante lembrarmos que de acordo com Coutinho e Souza (2001), mesmo que para o jornalista um fato constitua um fim em si mesmo, para um cronista, esse fato pode ser um pretexto para divagações, comentários e reflexões. Daí notamos a forte influência do jornalismo presente na crônica através da linguagem, de temas cotidianos e de traços de oralidade nos textos.

Para mostrar aos alunos os diferentes suportes de publicação e veiculação das crônicas é interessante que você mostre a seus alunos que esse gênero textual pode também estar presente em diferentes veículos de informação, como o Youtube, passando para eles o vídeo desse texto (link mencionado acima) e pedindo que comparem a forma impressa e a que foi filmada.

2º momento: EXPLORANDO

3.2 -Explorando o gênero**3. OFICINA: CRÔNICAS VARIADAS****Objetivos da oficina:**

Explorar os elementos constitutivos da crônica
 Reconhecer as formas de circulação do gênero;
 Reconhecer a diversidade temas nas crônicas

Material necessário;

- 01 cópia dos textos para cada aluno;
- Folhas de papel ofício colorido para registrar a análise da crônica “O padeiro”;
- Fita adesiva para afixar na lousa as considerações sobre essa análise.

Tempo estimado:

- Cinco aulas de cinquenta minutos

Habilidades da BNCC

(EF89LP33A) Ler, de forma autônoma, textos de gêneros variados.

(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

(EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo

Entre nós, professores...

Professor, mais que comparar as crônicas, durante esta etapa oferecemos aos alunos a oportunidade de ler crônicas com diferentes temáticas até mesmo para que eles possam ir aos poucos percebendo o que mais lhes agrada. E sobre a leitura consideramos pertinente lembrar (Antunes, 2010) quando diz que a leitura é uma das condições que levam ao sucesso da escrita, embora não seja a única. Sendo assim, vamos nos ater à sua importância na formação de alunos leitores e que conseqüentemente acreditamos terão mais facilidade em expressar seu pensamento por meio da escrita.

As crônicas selecionadas para esta oficina são “Chatear e Encher” de Paulo Mendes Campos, “O padeiro” de Rubem Braga, “Pneu Furado”, “Brincadeira” e “Aprenda a chamar a polícia” de Luiz Fernando Veríssimo. O objetivo dessa atividade é explorar um pouco dos elementos constitutivos da crônica, bem como as esferas de circulação. Levando à prática alguns dos conceitos teóricos introduzidos nas atividades anteriores. Por isso, consideramos importante fazer mais que uma atividade de simples compreensão superficial de questões do texto. Pretendemos considerar aspectos significativos de sua construção e circulação.

De acordo com Antunes (2010), a análise de texto deve ser pautada em seu entendimento como um todo, fazendo que aconteça a compreensão de seus aspectos globais. Dessa forma, nossa análise será pautada nos “fundamentos para análise de textos numa perspectiva global, conforme Antunes (2010):

1. O universo de referência;
2. A unidade temática;
3. A progressão do tema;
4. O propósito comunicativo;
5. Os esquemas de composição: tipos e gêneros;
6. A relevância informativa;
7. As relações com outros textos;
8. Os fatos gramaticais

Sugerimos que você coloque os alunos em círculo e faça de forma coletiva a análise do primeiro texto, oferecendo a eles a oportunidade de expressar suas opiniões e pontos de vista, para que depois, em duplas, façam a análise do segundo texto e apresentem aos colegas os aspectos que consideraram relevantes. É importante que as considerações levantadas acerca do texto sejam registradas e afixadas na lousa para que depois os alunos possam se embasar nelas na análise seguinte.

Segue abaixo a sugestão de análise da crônica “O padeiro” para que você possa basear seu trabalho.

Entre nós, professores...

Professor, consideramos importante lembrar que um texto relata fatos do mundo real ou do mundo fictício. Muitas vezes esse fato é fácil de ser observado, há textos que já no título percebemos seu universo de referência, como exemplo podemos citar as fábulas em que já no início as relacionamos com a fantasia, com o mundo fictício.

Como afirma Antunes (2010), através desse universo de referência é possível identificar o campo social- discursivo em que o texto está inserido, verificando se ele se destina ao campo científico, didático, religioso, político, artístico, de divulgação, dentre outros.

Pensamos ser importante a análise do universo de referência, uma vez que por meio dele podemos levar os alunos a perceberem os níveis de formalidade no qual o texto se insere, além de perceber outros elementos que mostram os sentidos nele expressos.

Quanto ao **universo de referência**, podemos dizer que o texto:

- ➔ Foi publicado pela primeira vez na série “Para gostar de ler”, editora Ática, em 1980; em seguida, fale um pouco sobre o autor, sua origem e sua trajetória profissional;
- ➔ Quanto ao aspecto referencial da crônica, é importante abordar os elementos da realidade retratados pelo texto, que, no caso, por exemplo, é uma pessoa que possui trabalho em uma atividade não considerada importante; em seguida, aborde a esfera de domínio do texto, mostrando à turma que o texto em análise pertence à esfera literária.
- ➔ Em relação à linguagem, é importante mostrar aos alunos que embora o autor tenha empregado o padrão de prestígio da língua, narrando fatos do cotidiano de uma forma simples e de fácil compreensão ao leitor, ele utilizou a linguagem informal e que há em seu texto traços de oralidade. Nesse momento, é importante que você volte ao texto e mostre aos alunos quais são esses traços. Alguns exemplos são: “[...] não é ninguém não senhora, é o padeiro”. “[...] eu era rapaz naquele tempo...”
- ➔ Destinatários desse texto são potencialmente pessoas que gostam de literatura e que já possuem um certo grau de letramento.

Entre nós, professores...

Professor, consideramos necessário aqui, antes de analisar a unidade temática do texto em questão, ver como Fiorin (2008) aborda a questão do conteúdo temático. Na visão desse autor, o conteúdo temático transcende o assunto de um texto específico, pode ser visto como a forma em o autor seleciona o tema e o adequa de acordo com o movimento para atender sua intenção; ou seja, de um modo geral, o tema é uma informação já apresentada ao leitor e que pode ser inferida por ele através do contexto ou do próprio texto.

Sugerimos que você esclareça diferenças entre o assunto e o tema do texto, explicando de forma simples e acessível a eles que o tema vai além do assunto, podendo inclusive exemplificar que quando tratamos do assunto “garotos de rua”, o tema do texto pode ser: garotos de rua que encontraram um abrigo, ou garotos de rua assassinados, isso depende da intenção do autor do texto.

Ao abordar a **unidade temática**, podemos dizer que a crônica se desenvolve em torno de um homem que pegava o pão fresquinho toda manhã na porta de sua casa. Até que um dia o pão não está no lugar e ao notar a falta do produto o homem se lembra de uma reportagem que falava sobre o “pão dormido”, cuja temática gira em torno de uma movimentação para acabar com o trabalho noturno dos padeiros, fato esse que tem como consequência a não entrega do pão de manhã aos consumidores. E esse fato faz com que esse homem se lembre de um padeiro que gritava ao entregar o pão: “não é ninguém... é só o padeiro”. A partir daí, o personagem faz uma reflexão a respeito do trabalho invisível do padeiro e sua humildade.

Quanto à **progressão do tema**, é importante mostrar aos alunos que a crônica acontece a partir da retomada de uma informação e que a partir daí ocorre a sequência da história, até chegar ao desfecho. Ou seja, a crônica se desenvolve a partir de um fato que vai evoluindo ao longo da narrativa.

Ao abordar com a turma o **propósito comunicativo** do texto em análise deve-se mostrar aos alunos que o mesmo pertence ao domínio literário e que tem por finalidade um estilo reflexivo, ou seja, levar o leitor a refletir sobre determinado assunto. E no texto em questão, fazer com que o leitor reflita sobre a vida invisível do padeiro. É preciso mostrar a eles que o autor leva a reflexão a uma análise da importância do serviço de padeiro e que as relações sociais muitas vezes nem o percebem.

Logo em seguida, aborde os **esquemas de composição do texto, conforme seu tipo e gênero**. Mostrar que o gênero crônico surgiu de uma relação entre a literatura e a imprensa. Assim, o autor se apropria de temáticas do cotidiano e, em uma narrativa, ele discorre sobre tal fato, oferecendo ao interlocutor uma leitura leve e que o faz perceber aspectos reflexivos do texto durante o contato com o texto e a situação abordada.

Entre nós, professores

Professor, consideramos pertinente lembrar Bezerra (2005) quando o autor defende a ideia de que o ensino da língua materna deve priorizar o desenvolvimento da comunicação entre os alunos, e para isto usamos os textos orais e escritos. Dessa forma, o estudo do gênero é fundamental na escola. Importante também frisar que de acordo com a BNCC (2017) o estudo da língua é feito através de gêneros discursivos/textuais. Necessário abordar também que não queremos usar o gênero como pretexto para análises gramaticais extensas e sem sentido, que tiram do aluno todo e qualquer interesse no desenvolvimento das atividades.

Quanto as **relações com outros textos**, mostre para a turma que a crônica analisada apresenta relação de intertextualidade com a notícia vista pela personagem, uma vez que foi através da notícia que ela se lembrou do padeiro.

Por último, análise com a turma os **fatos gramaticais** – inicie essa parte analisando que o texto em questão se define como crônica por retratar fatos do cotidiano, levando o leitor a refletir a partir de uma memória do autor, analisando o tipo de linguagem utilizada foi adequada à situação, logo em seguida, faça uma análise global do texto explorando narrador, foco narrativo, personagens, conflitos, vocabulário, etc. Você pode também abordar questões lexicais com a turma, levando-os a perceber e analisar o tempo da obra.



4ª OFICINA: CRIANDO CRÔNICAS

Objetivos da oficina:

Estimular os alunos a produzirem coletivamente a crônica.
Produzir a crônica a partir de imagem.

Habilidades da BNCC

(EF89LP35) Criar contos, crônicas, crônicas visuais, minicontos, dentre outros, tendo como referência os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos textos narrativos pretendidos.

(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

(EF69LP12B) Analisar textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos.

Material necessário:

Imagens de cenas do cotidiano (podem ser fotos tiradas por eles ou outras imagens que eles consideram interessantes)
Uma cópia da ilustração da “última crônica para cada aluno”.

Tempo estimado:

quatro aulas de cinquenta minutos

Nessa etapa, sugerimos que você peça aos alunos na aula anterior que levem para a classe imagens sobre algum fato do cotidiano. Façam a leitura/interpretação das imagens. Importante você deixar que eles falem sobre várias imagens. Se acham interessante, o que retratam, se é possível elas virarem uma crônica. Oriente-os a escolher uma das imagens para a criação coletiva da crônica. Em seguida, peça que um deles vá para a lousa e escreva a história que os colegas vão criando a partir de uma das imagens analisadas. Dessa forma, será feita a produção da primeira crônica. Todos devem escrevê-la em seus cadernos.

Na próxima aula, com a intenção de continuar motivando a escrita, a professora utiliza-se do recurso visual para reforçar com a turma que uma crônica pode ser apresentada em diferentes suportes. Como sugestão apresentamos a cena da “Última crônica” de Fernando Sabino e pedimos que escrevam a história retratada na cena.

Na próxima aula sugerimos projetar o vídeo com a história representada na cena da aula anterior. Nesse momento, peça a eles que comparem a história escrita por eles e a original.

Aproveitamos o momento também para conversar sobre o autor e pedimos a um aluno que o apresente aos colegas numa próxima aula.

Nesta oficina, além da leitura das cenas do dia a dia, a crônica apresentada em vídeo, há também o trabalho com inferências antes da produção escrita e oportunidade de os alunos compararem a forma escrita e a filmada para posteriormente verificar se ao publicar os textos eles desejam também colocar a cena filmada por eles.

Figura 2 – Primeira Produção de Crônica

Produção de texto

Nome: _____ n.º. 8º ano: _____



Fonte: <https://armazemdetexto.blogspot.com/2018/08/cronica-ultima-cronica-fernando-sabino.html?sref=pi>

Observe com atenção a imagem acima e pense sobre o que está acontecendo nela. Usem a criatividade e escrevam uma crônica baseada no fato que observado na cena.

Fonte: Autoria própria (2021)

Entre nós, professores...

Professor, consideramos o recurso visual utilizado para apresentar a crônica aos alunos um aliado à motivação além de também ser um recurso para sair da rotina das oficinas anteriores, a fim de mostrar a eles que a crônica pode ser apresentada em diferentes suportes, motivando-os a participar da pesquisa.

De acordo com a realidade da escola, verifique se os alunos precisarão deslocar de sua sala para que possam assistir o vídeo em outro local preparado pela escola com os recursos necessários. Se necessário, verifique o tempo gasto com o deslocamento e organização dos alunos. Acreditamos que provavelmente será de dez a quinze minutos.

Figura 3 – Apresentação de vídeo



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=FgH8XuTv3ZM>

Para encerrar as atividades da 4ª oficina, sugerimos que na aula seguinte após o vídeo você, professor leve para a sala cópias do texto “A última crônica”, porém em partes distintas que deverão ser organizadas pelos alunos no processo de leitura. Assim, espera-se refletir sobre as partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão. Para esta atividade os alunos serão agrupados em duplas novamente. Após esse momento, cada dupla fará a comparação entre o texto escrito e o vídeo esclarecendo qual a melhor forma de apresentar o texto e por quê. Importante esclarecer para os alunos que não há forma correta e sim aquela que, no ponto de vista deles é a mais interessante de apresentar. Observando também se o assunto retratado no texto de Fernando Sabino foi retratado na íntegra pelos alunos que fizeram o vídeo. Deverão também analisar a questão social abordada no início do vídeo verificando se se encontra no texto elaborado por Sabino.

Importante ressaltar também que mais uma vez através da crônica, serão feitas atividades que levam ao desenvolvimento de multiletramentos.



5ª OFICINA: A NOTÍCIA QUE VIRA CRÔNICA

Objetivos da oficina:

Mostrar a eles que de uma notícia de jornal pode nascer uma crônica.

Habilidades da BNCC

(EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.

Material necessário:

- 01 cópia da crônica “Muito cedo para amar” para cada aluno;
- 01 cópia da notícia que originou a crônica para cada um dos alunos

Tempo estimado:

Três aulas de cinquenta minutos

Professor, aproveite o tema da “última crônica” e mostre aos alunos como o jornal trabalha a notícia e a maneira que ela pode se tornar uma crônica. Neste momento vamos mudar um pouco a dinâmica das aulas para que os alunos não se cansem. Em um primeiro momento não faremos nenhuma produção. Leve para a sala uma notícia de jornal que se tornou uma crônica. Sugerimos a crônica “Muito cedo para amar” de Moacyr Scliar. Após a leitura da crônica, mostra -se a notícia a qual serviu de base para sua criação e reforça que a mesma tem por objetivo relatar um fato de forma mais impessoal possível, diferente da crônica que apresenta em suas linhas a forma subjetiva do cronista de ver os fatos.

Aproveite o momento para trabalhar os elementos constitutivos da notícia. Lembrando que o objetivo é só mostrar à turma tais elementos e não ficar fazendo atividades repetitivas com esses elementos e nem os utilizar como desculpa para aula de gramática. A proposta aqui é verificar que de uma notícia pode nascer uma crônica. Questione a eles sobre a notícia:

O que aconteceu?

Onde aconteceu?

Com quem?

De que forma?

O que há nesta notícia pode servir de inspiração para uma crônica?

E para encerrar esta oficina, se a sua realidade na escola oferecer condições, sugerimos que você proponha aos alunos a criação de “padlet” ou mural virtual onde eles postem algumas

notícias que se tornaram crônicas, ou postem algumas crônicas que acham interessantes, ou ainda algo relativo ao gênero crônica. Já iniciando a familiarização da turma aos recursos digitais. Porém, se tal fato não for possível em seu ambiente de trabalho, sugerimos que faça o mural de forma convencional, usando os papéis adequados e chamando atenção da turma para o aspecto visual e incentivando-os a sempre postarem algo novo.



Entre nós, professores....
 Professor, o “*padlet*” é uma ferramenta online que lhe permite criar um mural virtual. É interativo e oferece condições de inserção de qualquer conteúdo (textos, imagens, vídeos, links...) E pensamos que será bastante atrativo para os alunos. Para utilizá-lo você precisa criar uma conta no site <https://pt-br.padlet.com/> . Assim que você entra no site, você faz o cadastro e logo em seguida sua conta é criada. Para lhe auxiliar na criação de seu mural virtual sugerimos o seguinte tutorial: <https://inovaeh.sead.ufscar.br/wp-content/uploads/2019/04/Tutorial-Padlet.pdf>

Figura 4 – Layout da página da ferramenta *PadLet*



padlet

Vagas Por que usar o Padlet Para instituições de ensino Para empresas Ajuda Fazer login

Colabore melhor. Aumente sua produtividade.

Crie belos quadros, documentos e páginas da web fáceis de ler e divertidos de usar.

INSCREVER-SE

Já é usuário do Padlet? [Fazer login.](#)

Fonte: autoria própria (2021)



6ª OFICINA: A CRÔNICA SE APROXIMA DA ARTE SOMOS PRODUTORES E REVISORES

Objetivos da oficina:

Produzir as crônicas finais do projeto para publicá-las.

Material necessário:

Fotos tiradas pelos alunos.

Habilidades da BNCC:

(EF67LP30) Criar narrativas ficcionais, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.

(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.

Tempo estimado:

Três aulas de cinquenta minutos

Sugerimos iniciar esta oficina com uma aula fora do espaço da sala de aula. Durante um dia, oriente-os a registrar por meio de fotos situações inusitadas ou corriqueiras acontecidas na escola e que podem se tornar uma história, tomando o cuidado de alertá-los quanto ao direito de imagem.

Na aula seguinte, em círculo, dê a oportunidade para cada mostrar o que registrou e falar um pouco sobre a cena. Logo em seguida, oriente-os a sentarem em duplas, escolherem uma das imagens registradas e produzir a crônica para a publicação no *blog* escolar.

Na terceira aula da oficina, a turma fará a revisão de seu texto e deve procurar outra dupla para ser parceira e ler o seu texto e revisá-lo. Neste momento, é importante abordar com eles a necessidade de observar aspectos gramaticais e a necessidade de uma revisão de acordo com a norma padrão, pois o texto será publicado.

Importante que mesmo depois da revisão feita pelos alunos que você também faça a sua, sente com as duplas comente o que observou e peça que reescrevam.

Com esta oficina esperamos atender à orientação da BNCC (2017) quando este documento no sentido de

Desenvolver estratégias de planejamento, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, considerando-se sua adequação aos contextos em que foram produzidos, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semioses apropriadas a esse contexto, os enunciadores envolvidos, o gênero, o suporte, a esfera/ campo de circulação, adequação à norma-padrão etc. (BRASIL,2017, p.78)

Acreditamos que após terminar todas as aulas da oficina, as estratégias acima mencionadas foram além de trabalhadas desenvolvidas de forma prática e com interesse por parte dos alunos.



7ª OFICINA: HORA DE PUBLICAR

Objetivos da Oficina:

Fomentar o letramento digital através da criação do blog.
Organizar a divulgação das crônicas.

Material necessário:

projektor de slides

Habilidades da BNCC:

(EF69LP08) Revisar/editar o texto produzido – notícia, reportagem, resenha, artigo de opinião, dentre outros –, tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à norma culta.

Tempo estimado:

Uma aula de cinquenta minutos

Com a intenção de contribuir com o letramento digital dos alunos, nessa oficina, sugerimos que você solicite aos alunos com maior habilidade com os recursos digitais que apresentem para os colegas o blog educacional da escola, criado por eles e mostrem o espaço destinado para a publicação das crônicas. Sabemos que a “cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporânea” (BRASIL, 2017, p.61)

Esperamos que esse espaço seja interativo e dinâmico por parte dos alunos, oferecendo a eles a oportunidade de serem protagonistas da cultura digital na escola.

Importante ressaltar que embora nosso objetivo seja a publicação de crônicas, o *Blog* feito pelos alunos será livre para postarem outros assuntos de seu interesse, fomentando a importância de conciliação entre as aulas de língua portuguesa com a tecnologia.



8ª OFICINA: ENCERRAMOS

Objetivo:

Avaliar todas as atividades feitas nas oficinas

Prática

Recomendamos que você faça uma roda de conversa com os alunos para avaliarem o trabalho. Os pontos positivos, os negativos, as atividades mais interessantes, as mais chatas, e por fim, se o trabalho contribuiu ou não para facilitar a habilidade de escrita deles.

Se você considerar pertinente, pode elaborar um questionário individual, deixando livre que o aluno se identifique ou não, com perguntas do tipo:

- Você gostou de participar desse projeto?
- O que você mudaria para outros projetos futuros?
- Que atividade você achou mais interessante desenvolver? Por quê?
- Qual atividade você tiraria do projeto
- Você acredita que desenvolveu sua habilidade de escrita?
- Cite dois pontos positivos e dois negativos do projeto.

Achamos importante que esta avaliação seja feita de forma livre e leve em conta as considerações de cada aluno sobre as etapas desenvolvidas. A professora anotar os pontos positivos e negativos para posterior análise.

Encerrando... por enquanto.

Professor, esperamos que as oficinas aqui propostas enriqueçam suas aulas e que os textos sugeridos sirvam para tornar os momentos de leitura e escrita mais interessantes para os alunos. Sabemos que o trabalho de um professor é complexo e muda de escola para escola, de aluno para aluno, por esse motivo é que as atividades são adaptáveis a realidades diferentes.

Bom trabalho...

7 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos:** fundamentos e práticas. São Paulo: Parábola, 2010.

BRASIL/MEC. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para escrita:** atividades de retextualização. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MOITA, F. M. G. S. C; ANDRADE, F. C. B. **O saber de mão em mão:** a oficina pedagógica como dispositivo para a formação docente e a construção do conhecimento na escola pública. REUNIÃO ANUAL DA ANPED, v. 29, p.16, 2006.

PAVIANI, N. M^a S.; FONTANA, N. M^a. **Oficinas pedagógicas:** relato de uma experiência. Conjectura, v. 14, n. 2, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/16/15>.

8 – ANEXOS

Anexo 1

Crônica - A Velha Contrabandista ([Stanislaw Ponte Preta](#))

Diz que era uma velhinha que sabia andar de lambreta. Todo dia ela passava pela fronteira montada na lambreta, com um bruto saco atrás da lambreta. O pessoal da Alfândega - tudo malandro velho - começou a desconfiar da velhinha.

Um dia, quando ela vinha na lambreta com o saco atrás, o fiscal da Alfândega mandou ela parar. A velhinha parou e então o fiscal perguntou assim pra ela:

- Escuta aqui, vovozinha, a senhora passa por aqui todo dia, com esse saco aí atrás. Que diabo a senhora leva nesse saco?

A velhinha sorriu com os poucos dentes que lhe restavam e mais outros, que ela adquirira no odontólogo, e respondeu:

- É areia!

Aí quem sorriu foi o fiscal. Achou que não era areia nenhuma e mandou a velhinha saltar da lambreta para examinar o saco. A velhinha saltou, o fiscal esvaziou o saco e dentro só tinha areia. Muito encabulado, ordenou à velhinha que fosse em frente. Ela montou na lambreta e foi embora, com o saco de areia atrás.

Mas o fiscal desconfiado ainda. Talvez a velhinha passasse um dia com areia e no outro com muamba, dentro daquele maldito saco. No dia seguinte, quando ela passou na lambreta com o saco atrás, o fiscal mandou parar outra vez. Perguntou o que é que ela levava no saco e ela respondeu que era areia, uai! O fiscal examinou e era mesmo. Durante um mês seguido o fiscal interceptou a velhinha e, todas as vezes, o que ela levava no saco era areia.

Diz que foi aí que o fiscal se chateou:

- Olha, vovozinha, eu sou fiscal de alfândega com 40 anos de serviço. Manjo essa coisa de contrabando pra burro. Ninguém me tira da cabeça que a senhora é contrabandista.

- Mas no saco só tem areia! - insistiu a velhinha. E já ia tocar a lambreta, quando o fiscal propôs:

- Eu prometo à senhora que deixo a senhora passar. Não dou parte, não apreendo, não conto nada a ninguém, mas a senhora vai me dizer: qual é o contrabando que a senhora está passando por aqui todos os dias?

- O senhor promete que não "espáia"? - quis saber a velhinha.

- Juro - respondeu o fiscal.

- É lambreta.

PONTE PRETA, Stanislaw. A velha contrabandista. Disponível em: Acesso em: 24/06/2021

Anexo 2

Crônica - O Padeiro (*Rubem Braga*)

Geralmente as crônicas tratam de assuntos do cotidiano. Rubem Braga escreveu diversas crônicas sobre assuntos aparentemente simples, mas sempre com uma visão especial. A crônica a seguir, foi escrita em 1.956, fala de dois tipos de trabalhador, de como eles trabalhavam há sessenta anos. Conheça o olhar do cronista a respeito.

Levanto cedo, faço minhas abluções, ponho a chaleira no fogo para fazer café e abro a porta do apartamento – mas não encontro o pão costureiro. No mesmo instante me lembro de ter lido alguma coisa nos jornais da véspera sobre a “greve do pão dormido”. De resto não é bem uma greve, é o lockout, greve dos patrões, que suspenderam o trabalho noturno; acham que obrigando o povo a tomar seu café da manhã com pão dormido conseguirão não sei bem o que do governo.

Está bem. Tomo o meu café com pão dormido, que não é tão ruim assim. E enquanto tomo café vou me lembrando de um homem modesto que conheci antigamente. Quando vinha deixar o pão à porta do apartamento ele apertava a campainha, mas, para não incomodar os moradores, avisava gritando:

--- Não é ninguém, é o padeiro!

Interroguei-o uma vez: como tivera a ideia de gritar aquilo?

“Então você não é ninguém?”

Ele abriu um sorriso largo. Explicou que aprendera aquilo de ouvido. Muitas vezes lhe acontecera bater a campainha de uma casa e ser atendido por uma empregada ou outra pessoa qualquer, e ouvir uma voz que vinha lá de dentro perguntando quem era: e ouvir a pessoa que o atendera dizer para dentro: “não é ninguém, não senhora, é o padeiro”. Assim ficara sabendo que não era ninguém...

Ele me contou isso sem mágoa nenhuma, e se despediu ainda sorrindo. Eu não quis detê-lo para explicar que estava falando com um colega, ainda que menos importante. Naquele tempo eu também, como os padeiros, fazia o trabalho noturno. Era pela madrugada que deixava a redação de jornal, quase sempre depois de uma passagem pela oficina – e muitas vezes saía levando na mão um dos primeiros exemplares rodados, o jornal ainda quentinho da máquina, como pão saído do forno.

Ah, eu era rapaz, eu era rapaz naquele tempo! E às vezes me julgava importante porque no jornal que levava para casa, além de reportagens ou notas que eu escrevera sem assinar, ia uma crônica ou artigo com o meu nome. O jornal e o pão estariam bem cedinho na porta de cada lar; e dentro do meu coração eu recebi a lição de humildade daquele homem entre todos útil e entre todos alegre; “não é ninguém, é o padeiro!”.

E assobiava pelas escadas.

Rubem Braga. Para gostar de ler – Crônicas. 27.
Ed. São Paulo: Ática, 2002.

Anexo 3

Crônica - “Chatear e Encher (*Paulo Mendes Campos*)

Um amigo meu me ensina a diferença entre “chatear” e “encher”. Chatear é assim: você telefona para um escritório de qualquer na cidade.

— Alô, quer me chamar por favor o Valdemar?

— Aqui não tem nenhum Valdemar.

Daí a alguns minutos você liga de novo.

— O Valdemar, por obséquio.

— Cavalheiro, aqui não trabalha nenhum Valdemar.

— Mas não é do número tal?

— É, mas aqui nunca teve nenhum Valdemar.

Mais cinco minutos, você liga o mesmo número:

— Por favor, o Valdemar já chegou?

— Vê se te manca palhaço. Já não lhe disse que o diabo desse Valdemar nunca trabalhou aqui?

— Mas ele mesmo me disse que trabalhava aí.

— Não chateia.

Daí a dez minutos, ligue de novo.

— Escute uma coisa: o Valdemar não deixou pelo menos um recado?

O outro dessa vez esquece a presença da datilógrafa e diz coisas impublicáveis.

Até aqui é chatear. Para encher, espere passar mais dez minutos, faça nova ligação:

— Alô! Quem fala? Quem fala aqui é o Valdemar! Alguém telefonou para mim?

Paulo Mendes Campos, in Para gostar de ler – Crônicas

Anexo 4

Crônica – Muito cedo para amar (*Moacir Scliar*)

São Paulo, domingo, 1 de dezembro de 1994

FOLHA DE S.PAULO **cotidiano**[Texto Anterior](#) | [Próximo Texto](#) | [Índice](#)**Muito cedo para amar****MOACYR SCLiar**

Com muita dificuldade –nenhuma das duas tinha sequer o curso primário- elas percorriam a notícia no jornal. Quando terminaram a hesitante leitura, ficaram um instante em silêncio.

– Não sei, não –disse por fim a mais velha, Rosa, de 12 anos– mas acho que o juiz tem razão. Quinze anos não é idade para casar.

– Você acha mesmo? –Maria que tinha 11 anos, respeitava muito a opinião da mais velha.

– Acho. Nesta idade, uma moça ainda não sabe o que é bom para ela. Precisa amadurecer, você entende? E depois tem a diferença de idade. O noivo está com 37 anos. Você já pensou? Quando ele for um senhor de idade, ela ainda será uma mulher jovem. E isto pode trazer problemas. O juiz sabe disto. Por isso não permitiu o casamento. Fez ele muito bem. Esse pessoal não tem cabeça.

Maria ficou em silêncio. Mas pelo jeito não tinha concordado muito com a opinião da amiga. Que notou.

– Fale. Você quer dizer alguma coisa. Fale, diga logo.

Maria hesitava ainda.

– É que...

– Fala logo! Desembucha!

– É que casamento é tão bonito, você não acha?

Muito vermelha, falava agora depressa, a voz entrecortada de excitação.

– Eu sempre me imagino casando, sabe? Numa igreja, com véu, grinalda, vestido branco bem bonito. O meu noivo, um homem jovem, elegante. E depois a festa, num salão enorme, como esses que a gente vê em filme. Nós dançando a valsa... Coisa linda, muito linda. Eu sei que é sonho, mas bem que eu gostaria.

Rosa não disse nada. Abraçou-a em silêncio. Dona Teresa entrou no quarto, irritada.

– Vocês ainda estão aí? Os fregueses estão esperando, vagabundas.

Vamos logo!

Elas se levantaram e foram. Não é fácil a vida das jovens prostitutas.

Crônica “Aprenda a chamar a polícia”

São Paulo, terça-feira, 6 de dezembro de 1994

FOLHA DE S.PAULO **cotidiano**

[Texto Anterior](#) | [Próximo Texto](#) | [Índice](#)

Juiz proíbe casamento de virgem

CAROLINA CHAGAS
DA REPORTAGEM LOCAL

A Justiça proibiu o casamento de José Mizael Vaz dos Anjos, 37, e Josimeire Ribeiro da Silva, 15. A alegação do juiz foi que Josimeire não tem preparo sexual para as núpcias.

"Não obstante o casal já estar namorando há muito tempo, quatro anos, esta promotoria de Justiça entende que Josimeire ainda não atingiu a maturidade suficiente para as núpcias, não conhecendo as particularidades da vida a dois, não estando preparada e orientada sexualmente para o casamento", afirma a sentença do juiz Vicente de Abreu Amadei, da 2º Vara da Família e Sucessão.

Josimeire mora no Jardim Anchieta (zona sul de SP), estuda na 8ª série de um colégio estadual e cuida de crianças de um berçário. É virgem e pretende "conservar-se para o marido até a lua-de-mel".

"Estou pronta e quero ter 11 filhos, como a minha avó", disse.

No depoimento ao juiz, Josimeire disse ter aprendido com a mãe que "a primeira relação sexual pode doer e até sangrar". Afirmou também que já foi ao ginecologista, descobriu que não pode tomar pílula anticoncepcional, mas que "não sabe contar os dias para usar a tabelinha".

Apesar dessas declarações, o juiz concluiu que "o namoro restringe-se ao convívio familiar, que pode trazer dificuldade de relacionamento até por ausência de contato mais profundo entre os noivos".

Os pais de Josimeire deram autorização para o casamento, mas é necessária a permissão do juiz. Se a menina estivesse grávida, por lei, o casamento seria permitido (leia texto na pág. 2). Os noivos decidiram casar-se só no religioso. A cerimônia acontece no próximo dia 17, na catedral da Sé (centro).

LEIA MAIS

sobre o casamento proibido na pág. 2

Anexo 7

Pneu furado (*Luís Fernando Veríssimo*)

O carro estava encostado no meio-fio, com um pneu furado. De pé ao lado do carro, olhando desconsoladamente para o pneu, uma moça muito bonita. Tão bonita que atrás parou outro carro e dele desceu um homem dizendo: “Pode deixar”. Ele trocará o pneu.

- Você tem macaco? – Perguntou o homem.
- Não – Respondeu a moça.
- Vamos usar o meu – disse o homem – Você tem estepe?
- Não -disse a moça.
- Vamos usar o meu – Disse o homem.

E pôs-se a trabalhar, trocando o pneu, sob o olhar da moça. Terminou no momento em que chegava o ônibus que a moça estava esperando. Ele ficou ali, suando, de boca aberta, vendo o ônibus se afastar. Dali a pouco chegou o dono do carro.

- Puxa, você trocou o pneu do carro pra mim. Muito obrigado.
- É. Eu... Eu não posso ver pneu furado. Tenho que trocar.
- Coisa estranha.
- É uma compulsão. Sei lá.

Anexo 8

Crônica Brincadeira (*Luís Fernando Veríssimo*)

Começou como uma brincadeira. Telefonou para um conhecido e disse:

-- Eu sei de tudo.

Depois de um silêncio, o outro disse:

-- Como é que você soube?

-- Não interessa. Sei de tudo.

-- Me faz um favor. Não espalha.

-- Vou pensar.

-- Por amor de Deus.

-- Está bem. Mas olhe lá, hein?

Descobriu que tinha poder sobre as pessoas.

-- Sei de tudo.

-- Co-como?

-- Sei de tudo.

-- Tudo o quê?

-- Você sabe.

-- Mas é impossível. Como é que você descobriu?

A reação das pessoas variava. Algumas perguntavam em seguida:

-- Alguém mais sabe?

-- Outras se tornavam agressivas:

-- Está bem, você sabe. E daí?

-- Daí nada. Só queria que você soubesse que eu sei.

-- Se você contar para alguém, eu...

-- Depende de você.

-- De mim, como?

-- Se você andar na linha, eu não conto.

-- Certo

Uma vez, parecia ter encontrado um inocente.

-- Eu sei de tudo.

-- Tudo o quê?

-- Você sabe.

-- Não sei. O que é que você sabe?

-- Não se faça de inocente.

-- Mas eu realmente não sei.

-- Vem com essa.

-- Você não sabe de nada.

-- Ah, quer dizer que existe alguma coisa pra saber, mas eu é que não sei o que é?

-- Não existe nada.

-- Olha que eu vou espalhar...

-- Pode espalhar que é mentira.

-- Como é que você sabe o que eu vou espalhar?

-- Qualquer coisa que você espalhar será mentira.

-- Está bem. Vou espalhar.

Mas dali a pouco veio um telefonema.

-- Escute. Estive pensando melhor. Não espalha nada sobre aquilo.

-- Aquilo o quê?

-- Você sabe.

Passou a ser temido e respeitado. Volta e meia alguém se aproximava dele e sussurrava:

-- Você contou pra alguém?

-- Ainda não.

-- Puxa. Obrigado.

Com o tempo, ganhou uma reputação. Era de confiança. Um dia, foi procurado por um amigo com uma oferta de emprego. O salário era enorme.

-- Por que eu? – quis saber.

-- A posição é de muita responsabilidade – disse o amigo. – Recomendei você.

-- Por quê?

-- Pela sua discrição.

Subiu na vida. Dele se dizia que sabia tudo sobre todos mas nunca abria a boca para falar de ninguém. Além de bem-informado, um gentleman. Até que recebeu um telefonema. Uma voz misteriosa que disse:

-- Sei de tudo.

-- Co-como?

-- Sei de tudo.

-- Tudo o quê?

-- Você sabe.

Resolveu desaparecer. Mudou-se de cidade. Os amigos estranharam o seu desaparecimento repentino. Investigaram. O que ele estaria tramando? Finalmente foi descoberto numa praia distante. Os vizinhos contam que uma noite vieram muitos carros e cercaram a casa. Várias pessoas entraram na casa. Ouviram-se gritos. Os vizinhos contam que a voz que se ouvia era a dele, gritando:

-- Era brincadeira! Era brincadeira!

Foi descoberto de manhã, assassinado. O crime nunca foi desvendado. Mas as pessoas que o conheciam não têm dúvidas sobre o motivo.

Sabia demais.

Luís Fernando Veríssimo. Comédias da Vida Privada. Porto Alegre: L&PM, 1995, p.189-91. Fonte: Livro- PORTUGUÊS: Linguagens – Willian R. Cereja/Thereza C. Magalhães – 7ª Série – Atual Editora -2002 – p. 04-07.